

S T A D I A

HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU

ARVIOINTIA ARVIOIMASSA

Opiskelijoiden näkemyksiä Stadian musiikin koulutusohjelman
kurssitutkintojen arvioinnista

Musiikin koulutusohjelma
Musiikkipedagogi
Opinnäytetyö
Huhtikuu 2006

Inka Eerola
Ohjaaja: Annu Tuovila



Koulutusohjelma Musiikki		Suuntautumisvaihtoehto Pedagogi	
Tekijä Inka Eerola			
Työn nimi Arviointia arvioimassa – Opiskelijoiden näkemyksiä Stadian musiikinkoulutusohjelman kurssitutkin- tojen arvioinnista			
Työn laji Opinnäytetyö	Aika Huhtikuu 2006	Sivumäärä 41 + liite	
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Tutkin työssäni Stadian musiikinopiskelijoiden tyytyväisyyttä kurssitutkintojen arviointiin. Musiikin koulutusohjelman tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opiskelijat pohtivat vuonna 2004 ”Opettajan ammattitaidon osoittaminen ja arviointi” –kurssilla ammattiopiskelijoiden kurssitutkintojärjestelmää ja tutkintojen arviointia. Kurssin satona saatiin aiheeseen liittyviä kirjoitelmia sekä opiskelijakysely otsikolla ”Miten kehittää kurssitutkintokäytäntöä?” Nämä kirjoitelmat ja kyselyyn saadut vastaukset ovat aineistoani tässä tutkimuksessa. Lisäksi olen haastatellut koulutusjohtaja Kaarlo Hildeniä selvittääkseni ammattikorkeakoulu-uudistuksen vaikutusta kurssitutkintoihin.</p> <p>Kyselyn tulosten perusteella kurssitutkintojen arviointia voitaisiin kehittää monilta osin. Etenkin palautteen sisällöstä oli huomautettavaa varsin monella vastaajalla. Myös itsearviointia voitaisiin kehittää tutkinnoissa huomattavasti; yksikään vastaajista ei kokenut, että hänen arviotaan olisi pidetty tärkeänä ja että sillä olisi ollut vaikutusta arviointikeskustelussa. Palaute olisi myös syytä tallentaa, sillä suullisesta palautteesta ei jää monelle mieleen juuri mitään. Positiivisia kokemuksia tutkinnonsuorittajilla oli eniten palautetilaisuuden tunnelmasta.</p> <p>Tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opiskelijat painottivat kirjoitelmissaan positiivisen palautteen merkitystä sekä yhtyivät nuorisooasteen opiskelijoiden toiveeseen palautteen tallentamisesta. He esittivät myös arviointikoulutusta musiikkioppilaitosten opettajille.</p> <p>Työn tulosten pohjalta voidaan kehittää Stadian ja muiden ammattikorkeakoulujen musiikin koulutusohjelmien kurssitutkintojen arviointia palvelemaan tarkoitustaan paremmin.</p>			
Teos/Esitys/Produktio			
Säilytyspaikka Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian kirjasto / Ruoholahti			
Avainsanat Kurssitutkinnot, arviointi, palaute, ammattikorkeakoulu, soitonopetus, musiikkioppilaitokset			



Degree Programme in Classical Music		Degree Music pedagogue	
Author Inka Eerola			
Evaluating evaluation – Students views on the evaluation of instrumental exams in the Stadia classical music degree program			
Type of work Thesis	Date April 2006	Pages 41 + 1 appendix	
<p>ABSTRACT</p> <p>During their studies on the classical music degree program at the Helsinki Polytechnic Stadia, students carry out several instrumental exams. The evaluation of these exams consists of oral feedback and a grade given by a jury. In this study I am researching the satisfaction of the music students concerning this method of evaluation.</p> <p>As research material I use an inquiry form which was distributed to the classical music students at Stadia in the spring 2004. This form was created by adult education students of the classical music degree program and was titled: “How to develop the instrumental exam procedure?”. Along with planning this form the adult education students also wrote essays on the same topic. These essays are also used as material for this study. In addition I have interviewed the head of the department of classical music Kaarlo Hildén.</p> <p>According to the results of my study there is much to be developed and improved upon in the evaluation of instrumental exams, especially in the areas of feedback content and self-evaluation; all of the respondents found their own opinion was rather insignificant in the feedback session with the jury. It would also be essential to record the feedback in some way. At the same time the most positive experiences the respondents had were to do with the atmosphere of the feedback situation.</p> <p>In their essays the adult education students emphasized the significance of positive feedback in the evaluation. They too thought it important that the feedback be recorded. It was suggested that music teachers would be offered training in giving feedback on exams, and that the training would take place both during their professional studies and in their working places.</p> <p>The results of this research may be used to develop the exam evaluation and jury work in Stadia as well as in other music degree programs in Finland.</p>			
Work / Performance / Project			
Place of Storage Helsinki Polytechnic Stadia library/Ruoholahti			
Keywords Evaluation, feedback, music teaching, jury			

SISÄLLYS

1	Johdanto.....	1
2	Musiikkioppilaitosten kurssitutkintojärjestelmä.....	2
2.1	Kurssitutkintojärjestelmän historiaa.....	2
2.2	Tie keskiasteelta ammattikorkeakouluun.....	3
2.3	Stadian vallitsevat käytännöt.....	5
2.3.1	Kurssisuoritukset.....	5
2.3.2	Arviointi.....	6
3	Palaute musiikin opiskelussa.....	9
3.1	Palaute kommunikaationa.....	9
3.2	Palaute suomalaisessa kulttuuriympäristössä.....	11
3.3	Millaista on hyvä palaute?.....	12
4	Kyselyn tulokset.....	15
4.1	Taustaa aineistosta ja työprosessista.....	15
4.1.1	Aineisto ja sen tuottajat.....	15
4.1.2	Kyselyn vastausten analysointi.....	16
4.1.3	Vastaajien esittely.....	16
4.2	Tulokset.....	17
4.2.1	Tutkintojen rakenne ja vaatimukset.....	17
4.2.2	Tutkintoon valmistautumisen ongelmat.....	18
4.2.3	Tutkinnon tallentaminen ja arvioiminen.....	19
4.2.4	Tyytyväisyys arviointiin.....	20
4.2.5	Kehitysideoita.....	23
4.3	Aineiston ongelmat.....	24
5	Kirjoitelmien analysointi.....	27
5.1	Teemat ja kirjoitelmien käsittely.....	27
5.2	Tutkintojen rakenne ja toteutustapa.....	27
5.3	Tutkintosuorituksen tallentaminen.....	28
5.4	Lautakuntatyöskentely.....	29
5.5	Arviointikoulutus.....	31
6	Yhteenveto.....	34
7	Pohdintaa.....	37
	Lähteet.....	40
	Liite.....	42

1 JOHDANTO

Kurssitutkinnot ovat olleet olennainen osa suomalaista musiikkikasvatusta koko musiikkiopistojärjestelmän olemassaolon ajan. Järjestelmä on ollut jatkuvan arvioinnin ja kehityksen kohteena, ja musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien muuttuessa myös kurssitutkinnot ovat kokeneet uudistuksia. (Paunonen 2004, 5-7; Hildén 2006.)

Konservatorioiden muuttuminen ammattikorkeakouluiksi toi oman lisänsä ammattikoulutuksen kurssitutkintokäytäntöjen uudistuspyrkimyksiin. Monissa ammattikorkeakouluissa luovuttiin osittain tai kokonaan perinteisestä kurssitutkintoyhteisöistä ja kehitettiin järjestelmää vapaampaan suuntaan. Toisissa taas yhtäläisyydet entisen yhtenäisen tutkintoyhteisön kanssa ovat selkeämpiä. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa, kuten muissakin ammattikorkeakouluissa, siirtyminen uuteen järjestelmään pakotti miettimään uudelleen kurssitutkintojen mielekkyyttä ja suoritusten tarkoituksenmukaista järjestämistä. (Hildén 2006.)

Tässä työssä selvitän Stadian musiikin koulutusohjelman opiskelijoiden tyytyväisyyttä kurssitutkintoyhteisöihin ja erityisesti suoritusten arviointiin. Aineistona käytän Stadian musiikinopiskelijoille keväällä 2004 tehtyä kurssitutkintoaiheista kyselyä. Esittelen myös musiikin koulutusohjelman tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opiskelijoiden näkemyksiä kurssitutkintojärjestelmän kehitystarpeista käyttäen aineistona heidän laatimiaan kirjoitelmia. Sekä kirjoitelmat että opiskelijakysely ovat tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen ”opettajan ammattitaidon osoittaminen ja arviointi” –opintojakson satoa. Kurssi toteutettiin vuonna 2004.

Selvitän myös minkälaisia kurssitutkintokäytäntöjä Stadian musiikin koulutusohjelmassa sovelletaan nykyään ja kuinka järjestelmään on päädytty. Taustaksi kerron ensin sekä kurssitutkintojärjestelmän että suomalaisen koulutusjärjestelmän historiaa. Käyn läpi konservatorioiden tien ammattikorkeakouluiksi ja selvitän Stadian kurssitutkintojen vaiheita näiden koulutuspoliittisten muutosten keskellä. Luvussa kolme keskityn musiikin opiskelussa tapahtuvaan palautteen antamiseen. Neljännessä luvussa käyn läpi opiskelijakyselyn tulokset ja viidennessä luvussa kirjoitelmat. Tämän jälkeen seuraa yhteenveto ja lopuksi luvussa seitsemän pohdin työn herättämiä kysymyksiä sekä esitän jatkotutkimusehdotuksia.

2 MUSIIKKIOPPILAITOSTEN KURSSITUTKINTOJÄRJESTELMÄ

2.1 Kurssitutkintojärjestelmän historiaa

Suomen kurssitutkintojärjestelmä on osaltaan tehnyt musiikkioppilaitoksiamme tunnetuiksi maailmalla ja auttanut luomaan nykyisen korkeatasoisen musiikinopetuksen kulttuurin. Aivan täyttä kunniaa emme kuitenkaan voi järjestelmän kehittämisestä itsellemme ottaa, sillä kurssitutkintojärjestelmän juuret ulottuvat kauas maamme rajojen ulkopuolelle; mahdollisesti 1800-luvun puolivälin jälkeiseen Saksaan. Sittenmin Sibelius-Akatemiaksi muuttunut Helsingin musiikkiopisto perustettiin vuonna 1882, jolloin se sai vaikutteita ainakin Leipzigin konservatoriosta. Suomen kurssitutkintojärjestelmä syntyi juuri Helsingin musiikkiopistossa, ja kun se vuonna 1924 muuttui konservatorioksi, käytössä olivat jo painettuina vakioidut alkeiskurssit sekä kurssit I, II ja III. Kurssivaatimuksia paranneltiin vielä tästä ja nämä parannetut vaatimukset siirtyivät myöhemmin sovellettuina muihin oppilaitoksiin. (Ritaluoto 1996, 51; Paunonen 2004, 4.)

1960-luvulle asti kurssisuorituksia saattoi tehdä vain Sibelius-Akatemiassa, mikä aiheutti monenlaisia ongelmia. Ensinnäkin kaikkien lahjakkaiden musiikinopiskelijoiden oli tultava opiskelemaan Helsinkiin varsin nuorella iällä. Toisaalta Sibelius-Akatemia oli suorastaan hukkaa tutkintotulvaan 1960-luvun alussa. Oli siis sekä Akatemian että muiden musiikkioppilaitosten edun mukaista ryhtyä kehittämään järjestelmää, jossa tutkintojen suorittaminen aloitettiin musiikkiopistoissa, ja vasta päättötutkinnot suoritettiin Sibelius-Akatemiassa. Suomen musiikkioppilaitosten liitto (SML) ryhtyi näin valmistelemaan omia vaatimuksiaan musiikkiopistojen kurssitutkintoja koskien. Yhteistutkintojärjestelmän alkuvaiheessa tutkintoihin tuli tilata sensori Sibelius-Akatemiasta. Lopulta sensorijärjestelmästäkin kuitenkin luovuttiin, koska se vei opettajaresurseja pois Akatemian omasta käytöstä. (Ritaluoto 1996, 52-55.)

Vastuu kurssitutkintojärjestelmän kehittämisestä oli pääasiassa SML:lla aina 1980-luvun puoliväliin saakka. Tämän jälkeen konservatoriot ottivat hoitaakseen

ammattilliseen koulutukseen sisältyvien kurssien kehittämisen ja SML:n vastuulle jäivät I-kurssi ja sitä edeltävät peruskurssit. (Ritaluoto 1996, 52.)

2.2 Tie keskiasteelta ammattikorkeakouluun

Ammattikorkeakoulujen syntyminen oli pitkä ja monivaiheinen prosessi, joka huipentui 1990-luvun puolivälissä vakinaisten ammattikorkeakoulujen perustamiseen. Tämän uudistuksen taustalla olivat keskiasteen koulutuksen ongelmat. Keskiaste perustettiin alun perin peruskoulu-uudistuksen jälkeen yhtenäistämään seuraavan asteen koulutusta. Peruskoulun jälkeisistä kouluista lukio saavutti kuitenkin odottamattoman suuren suosion, mistä oli seurauksena ylioppilassuma. Koska yliopistoihin pääsi vain osa pyrkijöistä, keskiasteen kouluista muodostui välietappi yliopistoon haluaville nuorille. Tämä johti moninkertaiseen koulutukseen, sillä joka toinen ylioppilas suoritti tai ainakin keskeytti kaksi ammatillista tai korkeakoulututkintoa. (Lampinen 2000, 87-105.)

Musiikin ammatillaisia vaivasi vuosikymmeniä se, ettei ammatillisen koulutuksen konservatorioissa myönnetty olevan korkeakoulutasoista. Korkeakoulustatuksen puuttuminen tuntui esimerkiksi opettajien palkkaneuvotteluissa. Musiikin opetus konservatorioissa keskiasteistettiin vuonna 1986, mikä ei erityisesti parantanut tilannetta. Päinvastoin, keskiasteistamisprosessin aikana musiikkiopisto- ja konservatorioväen välille syntyi niin voimakkaita erimielisyyksiä, että konservatoriot päättivät erota Suomen musiikkioppilaitosten liitosta vuonna 1985. (Ritaluoto 1996, 65-68.)

Pitkään ja hartaasti toivottu korkeakoulustatus saatiin ammattikorkeakoulu-uudistuksen ansiosta. Suomessa ammattikorkeakoulut ja yliopistot muodostavat duaalijärjestelmän, eli ne ovat rinnakkaisia oppilaitoksia. Ammattikorkeakoulujen tarkoitus ei siis ole valmistaa opiskelijoita yliopisto-opintoihin, vaan koulutus on luonteeltaan ammatillisemmin suuntautunutta (Lampinen 2000, 108-109; Pöyhönen 2001, 7). Helsingin ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelma aloitti toimintansa vuonna 1998 Helsingin konservatorion tiloissa. Opetussuunnitelma ja henkilökunta siirtyivät konservatoriosta ammattikorkeakouluun lähes sellaisenaan. (Hinkkanen 2004, 6.)

Kurssitutkintojärjestelmän kehittämisessä ammattikorkeakoulu-uudistuksella oli ratkaiseva rooli. Siinä missä konservatorioita sitoivat Sibelius-Akatemian järjestelmään rinnastettavat kurssisuoritukset, ammattikorkeakouluissa tästä vertailtavuudesta on luovuttu ainakin osittain. Kukin oppilaitos on saanut melko vapaat kädet kehittää tutkintojärjestelmänsä haluamaansa suuntaan, mistä johtuen eri ammattikorkeakouluilla on nykyään hyvinkin erilaisia käytäntöjä. Toiset ovat säilyttäneet C- ja B-kurssit lähes ennallaan ja toiset taas ovat lähteneet kehittämään systeemiä hyvinkin vapaamuotoiseen suuntaan. (Hildén 2006.)

Esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa perinteisistä kurssitutkinnoista on luovuttu kokonaan ja siirrytty henkilökohtaiseen opintosuunnitteluun. Kurssisuoritusten asemesta opiskelijat esiintyvät konserttimuotoisissa tilaisuuksissa (opintoihin kuuluu ainakin yksi suppea ja yksi laaja resitaali) ja dokumentoivat opintosuorituksiaan portfolion avulla. Markku Pöyhönen (2001) esittää artikkelissaan lukuisia näkökulmia, jotka puhuvat tällaisen opintomuodon puolesta. Ohjelmiston ja opintojen itsenäinen suunnittelu kouluttavat erinomaisesti sekä pedagogin että muusikon työtehtäviin. Perinteisien ohjelmistoluetteloiden puuttuminen antaa mahdollisuuden koota persoonallisia ja mielenkiintoisia ohjelmakokonaisuuksia. Ohjelmistoluettelot ovat Pöyhösen mukaan muodostuneet ongelmaksi monin eri tavoin. Jo ohjelmiston kategorisoiminen vaikeusasteen mukaan on epäilyttävää; mikä toiselle on vaikeaa saattaa toiselle olla helppoa. Toisaalta luokittelussa on käytetty nimenomaan teknistä vaikeusastetta, vaikka emotionaalisen merkityksen saaminen musiikkiin on aivan yhtä haastava tehtävä kuin tekninen briljeeraus. Luetteloiden mukaan ohjelmistoa valmistaessa opiskelijalla ei myöskään juuri koskaan ole repertuaarissaan pedagogiseen käyttöön tai keikkamusikon työhön sopivaa ohjelmistoa, vaan ainoastaan kaikkein vaativimpia kappaleita. Tämä taas nostaa osaltaan esiintymiskynnystä, vaikka sekä muusikon että pedagogin olisi nimenomaan totuteltava esiintymään mahdollisimman usein.

2.3 Stadian vallitsevat käytännöt

2.3.1 Kurssisuoritukset

Myös Stadiassa siirtyminen konservatoriosta ammattikorkeakouluun synnytti keskustelua kurssitutkintojärjestelmästä ja sen kehittamisestä. Kaarlo Hildénin (2006) mukaan tutkintojen kehittäminen oli enimmäkseen opettajakollegioiden käsissä. Koska kollegiot olivat konservatorioaikana toimineet varsin itsenäisesti, käytiin tätäkin kehityskeskustelua enimmäkseen kollegioiden sisällä. Toki yhteisiä keskustelujakin käytiin, mutta käytännön tasolla eri instrumenttiryhmät saivat toteuttaa visioitaan melko itsenäisesti. Kysymys siitä, kuinka erilaisia tai samanlaisia eri instrumenttiryhmien kurssisuoritukset tulisivat olemaan, ei ollut erityisen keskeinen. Taustalla vaikuttivat etenkin kunkin instrumentin traditiot, kullakin instrumentilla kun on erilaisia erityisvaatimuksia mm. ohjelmiston suhteen. Nykyinen järjestelmä onkin oikeastaan koulutusohjelman viranhaltijoiden näkemys siitä, mitä kunkin instrumentin kurssitutkintojen tulisi pitää sisällään.

Kollegioiden itsenäisyydestä siis johtuu, että Stadian nykyinen kurssitutkintojärjestelmä on kokonaisuudessaan melko kirjava. Konservatorion ajoilta tutut C- ja B-kurssit ovat käytössä laulussa ja koko vanhan musiikin koulutusohjelmassa. Pianossa esitetään C-kurssia vastaava resitaali, mikäli C-kurssia ei ole suoritettu ennen ammattikorkeakouluopintojen aloittamista, ja opintojen päätteeksi suoritetaan B-kurssi. Lisäksi pianistit suorittavat joka vuosi asteikolla hyväksyty/hylätty arvioidun vuositutkinnon. Orkesterisoitinten (jouset ja puhaltimet) kurssisuoritusohjelmaan sen sijaan kuuluu kaksi resitaalikonserttia, joista ensimmäinen on kestoltaan n. 30-45min ja toinen n. 45-75min. Resitaalien lisäksi soitetaan konsertto tai vaihtoehtoisesti kamarimusiikkikonsertti. Harppu ja lyömäsoittimet muodostavat poikkeuksen orkesterisoittimien osalta, sillä näiden instrumenttien opintoihin kuuluu vain yksi varsinainen kurssisuoritus. Myös kitaran, harmonikan ja kanteleen soiton opiskelijoiden ohjelmaan kuuluu vain yksi varsinainen kurssisuorituksen nimeä kantava tutkinto, mutta tätä edeltää kolme resitaalityyppistä konserttia kolmena ensimmäisenä vuotena. Näistä kaksi ensimmäistä vastaa C-kurssia. (ESO 2003-2005.)

Kursseissa vaadittu ohjelmisto vaihtelee instrumenteittain. Orkesterisoitinten kohdalla ohjelmiston laatiminen on melko vapaata. Esittävän säveltaiteen eli ESO-opintojen kuvauksissa luetellaan kyllä tyylejä ja sävellysmuotoja, joita harjoitetun ohjelmiston tulee sisältää, mutta itse tutkintokonsertteihin opiskelija kokoaa mieleisiään taiteellisia kokonaisuuksia. Tässä mielessä Stadian jousisoittajien ja puhaltajien kurssitutkintokäytäntö muistuttaa Jyväskylän ammattikorkeakoulun henkilökohtaisen opintosuunnitelman periaatetta (Pöyhönen 2001). Kitaran, kanteleen, harmonikan, laulun, pianon, harpun, lyömäsoittimien ja vanhan musiikin ESO-kuvauksiin on sen sijaan kirjattu, mitä teoksia itse tutkintokonsertin tulee sisältää.

Varsinaisten kurssisuoritusten lisäksi kaikkien instrumenttien opinto-ohjelmiin kuuluu muita, pienimuotoisempia suorituksia. Edellä mainittujen kitaristien resitaalien ja pianistien vuositutkintojen lisäksi tällaisia ovat teknisen valmiuden koe (kitara, kantele, harmonikka, puhaltimet, harppu), taiteellisen valmiuden koe (laulu, harppu), puhaltajien esiintymiskoulutus, arvioidut esiintymiset sekä joidenkin barokki-instrumenttien kohdalla valmiuskoe ennen kurssisuoritusta. Lisäksi useimpien instrumenttien ohjelmaan kuuluu arvioituja esiintymisiä, joiden suoritustapa vaihtelee. Opiskelijoiden keskuudessa keskustelua on herättänyt etenkin puhaltimien ja jousien käytäntöjen suuret erot esiintymisten arvioinnissa. Puhaltajat kun esittävät puhaltajien esiintymiskoulutus -nimisen opintosuorituksen ohjelmistonsa tarkkaan määritellyissä ”ESO-konserteissa” ja saavat palautetta pienimuotoiselta lautakunnalta. Jousien kohdalla arvioidut esiintymiset sen sijaan ovat usein olleet paljon pienimuotoisempia ja epävirallisempia. Arvioiduksi esiintymiseksi on saattanut riittää jopa harjoitetun teoksen soittaminen opetusluokassa yhden vieraan opettajan läsnäollessa. Arvioidujen esiintymisien kelpoisuudesta päättävät vastuuopettajat.

2.3.2 Arviointi

Kurssisuoritusten arvioinnista ja lautakuntatyöskentelystä on Kaarlo Hildénin (2006) mukaan tehty jonkinlaisia yhteisiä päätöksiä. Tällaisia yhteisesti sovittuja asioita ovat esim. lautakunnan koko (useimmiten puheenjohtaja + kolme jäsentä) ja puheenjohtajan tehtävät. Yhteistä keskustelua on käyty myös siitä miten palautetta voidaan antaa (annetaanko suullista vai kirjallista) sekä siitä, ketkä palautteessa voivat olla läsnä. Kuitenkin näissä asioissa lautakuntien soveltamisvapaus on ollut verrattain suuri.

Esimerkiksi palautetilaisuuden julkisuudesta on yritetty tehdä yhteistä sääntöä, mutta ongelmaksi on muodostunut eri tutkintojen ja suoritusten erilaisuus. Toisinaan lautakunnat ovat ottaneet Kaarlo Hildéniin yhteyttä, koska ovat halunneet pitää palautetilaisuuden suljettuna tietyistä syistä. Tästä Hildén toteaa (2006):

” – joskus voi olla perusteltua antaa lautakunnalle työskentelyrauha. – – sitä ei ole hirveen tiukasti ohjeistettu että nyt tää täytyy tehdä aina ja kaikissa tilanteissa näin. Mut se miten lautakunnat sitten käyttää tätä heille annettua mahdollisuutta tilanteen mukaan olla joustavia niin se on sitten hyvä kysymys. Ja se että ymmärtääkö opiskelijat sitten aina sen tilanteen ja kerrotaanko heille että miksi halutaan tehdä näin.”

Arvosana-asteikko sen sijaan on yhteinen paitsi kaikille instrumenteille, myös ammattikorkeakoulun muiden koulutusohjelmien opiskelijoille. Arvosanat kiitettävä (5), erittäin hyvä (4), hyvä (3), erittäin tyydyttävä (2), tyydyttävä (1), hylätty (0) muodostavat Stadian tutkintosäännön määräämään arviointiasteikon. Tutkintosääntö puolestaan pohjautuu ammattikorkeakoululakiin. (Tutkintosääntö 2006.)

Ammattikorkeakoulun yhteisen arvosana-asteikon soveltaminen musiikin koulutusohjelmaan ei ole aivan ongelmaton. Musiikkioppilaitoksissa on totuttu arvioimaan suorituksia lähes samalla asteikolla (1-5). Erinomaista (5) ja kiitettävää (4) on musiikkipiireissä perinteisesti pidetty tavoiteltavina arvosanoina, kun taas hyvä (3) on jo monen mielestä melko huono arvosana. Ammattikorkeakoulussa musiikkia opiskelevat ovat varmasti tottuneet musiikkiopistoaikoinaan saamaan enimmäkseen kiitettäviä ja erinomaisia, joten sen alle jäävät arvosanat eivät tyydytä ammattiohjeissa. Stadiassa onkin ajautettu tilanteeseen, jossa lähes kaikista tutkinnoista annetaan arvosanaksi 4 tai 5. Kukaan ei yksinkertaisesti halua valmistua huonommalla arvosanalla. On jopa sovittu, että suorituksen, jonka arvosanaksi on tullut 3 tai alle, saa uusia. Tosin tällaisia tapauksia ei ole käytännössä ollut, sillä opettajien itsesensuuri on tässä suhteessa melko tiukkaa. Opettajat eivät siis päästä opiskelijoita suorittamaan tutkintoa ennen kuin ohjelmisto on riittävän hyvässä kunnossa, kertoo Kaarlo Hildén (2006). Pelkkien parhaiden arvosanojen antaminen on kuitenkin ristiriidassa ammattikorkeakoulun periaatteen kanssa, jonka mukaan arvosanojen pitäisi jakautua tasaisesti. Toisaalta arvosanojen kriteerit poikkeavat suuresti myös eri ammattikorkeakoulujen kesken; useissa muissa oppilaitoksissa 5 on hyvinkin

harvinainen arvosana, eikä tätä varmasti voi selittää vain opiskelijoiden heikommalla tasolla.

Koska arvosana-asteikko on yhteinen koko ammattikorkeakoulun kesken, musiikkiopistoista tuttu 1-25 –pisteitys ei sovi sen kanssa yksiin. Pisteitä on kuitenkin Hildénin (2006) mukaan voitu antaa epävirallisesti, mikäli arvosanaa on haluttu tarkentaa. Pisteiden tarkoituksenmukaisuudesta on käyty keskustelua viime aikoina niin henkilökunnan kuin opiskelijoidenkin keskuudessa ja mielipiteet asiassa menevät hyvinkin paljon ristiin. Toisten mielestä pisteet olisivat tarpeen juuri arvosteluskalan suppeuden vuoksi, näinhän ei tarvitsisi antaa varsinaisesti huonompia arvosanoja. Arvioitu saisi näin täsmällisempää palautetta osaamisensa tasosta. Vastaavasti voidaan kysyä, mikä oikein on arvioinnin tarkoitus. Onko sen tehtävä laittaa opiskelijoita järjestykseen vai antaa palautetta kullekin yksilönä juuri hänen taidoistaan? Pisteyttäminen samoin kuin koko arvosana-asteikon käyttöönotto johtavat helposti kvantitatiiviseen ajatteluun, jonka mukaan arvioinnin tehtävä on nimenomaan saada opiskelijat keskinäiseen paremmuusjärjestykseen. Tästä esimerkkinä on esimerkiksi ylioppilaskokeissa käytetty ”gaussittaminen”, eli ryhmän tulokset ohjataan noudattamaan normaalijakauman mukaista arvosanajakoa. Tämä metodi perustuu oletukseen, että suuressa ihmisjoukossa tulokset todella alkavat muistuttaa tätä ns. Gaussin käyrää. (Aarnio, Helakorpi, Luopajarvi 1991, 196.) Musiikin opetuksessa tällainen ajattelu ei liene toivottavaa, mutta aiheellista on varmasti pohtia myös nykyisen, käytännössä kaksiportaisen arvosana-asteikon mielekkyyttä.

3 PALAUTE MUSIIKIN OPISKELUSSA

Jokainen ihminen on jatkuvan arvioinnin kohteena jo päiväkodista alkaen. Puheen sekä motoristen ja sosiaalisten taitojen kehitystä seurataan ja arvioidaan tarkasti syntymästä lähtien. Aloittaessamme koulunkäynnin arviointi muuttuu taitojen ja tietojen arvioinniksi. Työpaikoilla arviointia tapahtuu niin ikään jatkuvasti, sekä yksilö- että organisaatiotasolla.

Arkipäivän tilanteissa saamme myös toimistamme palautetta jatkuvasti, ja vastaavasti annamme palautetta muille. Tämä palautteen antaminen ja vastaanottaminen on osa luonnollista kommunikointia, emmekä kiinnitä siihen siksi juuri huomiota. Kasvamisessa ja kasvatuksessa palaute on olennainen osa kehitysprosessia. Lapsi saa vanhemmiltaan kannustusta, kun onnistuu yrityksessään, ja vastaavasti moitteita käyttäytyessään huonosti (Arjas 1997, 107). Muusikon työssä palautteen antaminen ja saaminen ovat keskeisellä sijalla, sillä muusikko joutuu opinnoissaan ja työssään erityisen näkyvän arvioinnin kohteeksi. Siksi palautteen antamisesta ja arvioinnista tulisi keskustella eritoten tällä alalla.

3.1 Palaute kommunikaationa

Kommunikaatiosta vain kolmannes muodostuu sanoista, erilaiset sanattomat viestit ovat puhuessamme tärkeämmässä roolissa kuin tulemme ajatelleeksi. Viestin vastaanottaja tarkkailee aina itse viestin ohella puhujan puhetapaa; taukoja ja rytmitystä, äänen korkeutta ja voimakkuutta. Myös eleet, liikkeet ja ilmeet kuuluvat erottamattomasti viestintään, emmekä yleensä ole tietoisia siitä, mitä puhuessamme teemme vaikkapa kulmakarvoillamme tai käsillämme. Näiden sanattomien viestien merkitystä tulee usein vähäteltyä, mutta niiden tärkeys tulee selkeästi ilmi tilanteissa, joissa puhujalla on jokin hyvin voimakas maneeeri. Tällöin kuulijalta saattaa mennä koko sanallinen viesti ohi, koska sanaton viestiminen on niin huomiota herättävää. (Kaukiainen, Aalto, Lappalainen, Lindberg 1995, 29-31.)

Palautetilanne etenee usein periaatteella ”niin metsä vastaa kuin sinne huutaa”. Lähetetty sanoma saa aikaan muutoksen vastaanottajassa, joka lähettää vuorostaan vastasanoman, joka saa aikaan muutoksen itse lähettäjässä jne. Näin vaikkapa toisen osapuolen negatiivinen käyttäytyminen herättää vähitellen myös toisessa osapuolella samanlaista käyttäytymistä. (Kaukiainen ym. 1995 29-31.)

Sanavalinnat ovat myös olennainen osa viestin perille menoa ja tulkintaa ajatellen. Toivonen ja Kauppi esittelevät Kielen taikaa -kirjassaan eri konjuktioiden (ja, mutta, tai jne.) käytön vaikutusta sanoman tulkintaan. Palautetilanteessa erityisesti MUTTA -sanana käyttöön tulisi kiinnittää huomiota. Sanat MUTTA ja JA muodostavat vastinparin, samoin kuin sanat JOS ja KUN. MUTTA -sanalla on taipumus mitätöidä edeltävä lause:

”Soitit puhtaasti, mutta jousitekniikkasi vaatii vielä hiomista.”

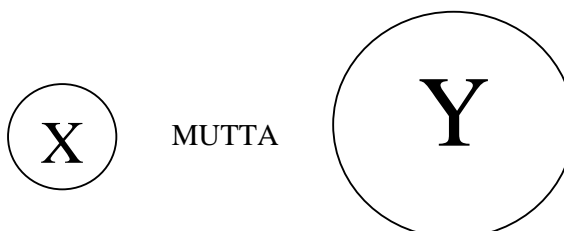
Edellisestä lauseesta jää monelle mieleen lähinnä se, että jousitekniikka ei ole kunnossa. Siksi molemmat asiat, puhtaus ja jousitekniikka pitäisi onnistua säilyttämään tasavertoisina. MUTTA voidaan vaikkapa korvata JA -sanalla:

”Soitit puhtaasti ja nyt voisit alkaa hioa jousitekniikkaasi.”

Jousitekniikka ja puhtaus voidaan hyvin erottaa toisistaan myös kokonaan, puhumalla niistä erikseen. Eihän puhtaasti soittaminen ole mitenkään riippuvainen jousitekniikasta, joten miksi näitä asioita tulisi rinnastaa puhumalla niistä samassa lauseessa? Voitaisiin siis yksinkertaisesti sanoa:

”Soitit puhtaasti. Nyt voisit alkaa hioa jousitekniikkaasi.”

MUTTA -lauseissa lauseen loppuosa korostuu siis kuulijan mielessä enemmän kuin sanoja kenties tarkoittaakaan:



3.2 Palaute suomalaisessa kulttuuriympäristössä

Palautteen antamiseen liittyy myös kulttuurisia tekijöitä. Kussakin kulttuurissa tai vaikkapa ihmisryhmässä vallitsevat tietyt normit, jotka säätelevät ihmisten toimintaa vuorovaikutustilanteissa (Kaukiainen ym. 1995, 28). Suomalaiseen kulttuuriin liittyy läheisesti vaatimattomuus ja jopa negatiivisuus. Positiivisia puolia ei ole lupa korostaa, varsinkaan omassa itsessään. Omakehu haisee -sanonnan omaksuvat jo päiväkotikäiset lapset.

Musiikin opiskelussa ja muissakin palautteen antamista vaativissa tilanteissa suomalainen perusnegatiivisuus muodostuu toisinaan ongelmaksi. Täydellisyyttä tavoiteltaessa jätetään helposti huomioimatta positiiviset, jo kunnossa olevat asiat. Saatetaan pelätä että oppilas ylpistyy kehuista ja lakkaa harjoittelemasta. Palautteen tehtäväksi koetaan kehittämistä vaativien osa-alueiden osoittaminen, ja hyvin menneet asiat saatetaan sivuuttaa uskoen, että palautteen saaja on niistä itsekkin tietoinen. Tämä on kuitenkin täysin väärä ajattelutapa, sillä juuri virheet ja epäonnistumiset jäävät monelle esiintymisistä parhaiten mieleen. On suorastaan jokapäiväistä, että muusikko yllättyy saamastaan positiivisesta palautteesta, koska hän ei itse huomionnut muuta kuin epäonnistumisia esiintymisessään. (Arjas 1997, 61-62 ja 108.)

Itse koin suomalaisen ja ruotsalaisen mentaliteetin eron vahvasti vaihto-oppilasvuoteni aikana. Opiskelin lukuvuoden 2004-2005 Malmön musiikkikorkeakoulussa, ja vuoden aikana saamani positiivinen palaute oli suorastaan häkellyttävää. Suhtautuminen tähän oli aluksi vaikeaa, olinhan tottunut pitämään itseäni enemmän tai vähemmän epäonnistuneena viulistina, jolla ei todellakaan ollut varaa pitää melua itsestään. Positiivista palautetta ei osannut ottaa aivan todesta, ja varmasti toisinaan kritiikkiä olisikin voinut esittää enemmän. Lopulta kehut alkoivat kuitenkin vaikuttaa itsetuntooni. Huomasin alkaneeni uskoa itseäni muusikkona aivan toisella tavalla ja pohtia näin tulevaisuuden uraanikin aivan eri perspektiivistä. Itsearvostuksen nousulla taas oli huomattava vaikutus soittooni, mikä kantoi luonnollisesti hedelmää myös kotiin palattuani suorittaessani viimeisen kurssitutkintoni. Toisaalta nyt kun vaihdosta on kulunut yli puoli vuotta aikaa, olen jälleen omaksunut suomalaista pessimismistä ja tulevaisuuden näkymät alkavat vaikuttaa yhä harmaammilta. Ruotsalaista ajattelutapaa on siis huomattavasti vaikeampi soveltaa suomalaisessa kulttuuriympäristössä, johon se ei ikään kuin luonnollisesti kuulu.

Päivi Arjas vertailee kirjassaan Iloa esiintymiseen (1997) suomalaisten ja ruotsalaisten itseluottamusta käyttäen esimerkkinä Suomen jääkiekkomaajoukkuetta. Kiekkoleijonat pelasivat korkealla tasolla jo vuosia ennen maailmanmestaruutta 1995, mutta vasta ruotsalainen valmentaja Curt Lindström sai pelaajat uskomaan itseensä riittävästi, mikä puolestaan mahdollisti mestaruuden. Lindströmin valmennustyyliin positiivinen palaute kuului olennaisena osana; hän kertoi pelaajille joka päivä kisojen alla, kuinka hyviä he olivat. Toisaalta hän ei myöskään jättänyt sanomatta negatiivisia asioita, joten myönteinen ja kielteinen palaute olivat tasapainossa keskenään. Suomen kuvalehdessä Lindström totesi, että ruotsalaiset ja suomalaiset eroavat toisistaan hyvin vähän, mutta ”ruotsalaiset luottavat itseensä paljon enemmän kuin suomalaiset”. Vaihtooppiilasvuoteni jälkeen olen valmis yhtymään Lindströmin käsitykseen.

3.3 Millaista on hyvä palaute?

Positiivisten asioiden esilletuomisen ja oikeiden sanavalintojen lisäksi palautteen antamisessa on kiinnitettävä huomiota muuhunkin. Ensinnäkin viestin on oltava mahdollisimman selkeä ja yksiselitteinen. Rönsyilemistä ja aiheesta eksymistä on pyrittävä välttämään. Viestin vaikutus tehostuu, jos palautteen antaja tekee uskottavan vaikutuksen. Sanojen, ilmeiden ja eleiden tulisi näin olla harmoniassa keskenään. Katsekontaktin luominen on myös tärkeää. (Kaukiainen ym. 1995, 31-32; Pääskylä, Juvonen, Palmén 2005.)

Palautetta antaessa on tärkeää olla rehellinen. Positiivista palautetta tulee antaa aina, mutta kehittämistä vaativat alueet on luonnollisesti myös tuotava selkeästi esille; eihän palautteesta muuten ole juuri hyötyä. Negatiivinen palaute on annettava taitavasti, jotta siitä olisi todella apua. Kielteiset asiat olisi hyvä esittää monesta eri näkökulmasta, mikäli mahdollista. Näin voidaan parhaiten välttää palautteen saajan puolustusreaktio, joka osaltaan estää häntä harkitsemasta ja käsittelemästä asiaa. Erittäin puolustuskannalla oleva ihminen saattaa jopa suoraan torjua koko viestin. Negatiivisia asioita esille tuotaessa on tärkeää myös esittää konkreettisia ratkaisuehdotuksia; kuinka kyseistä asiaa voi harjoittaa ja kehittää. Lautakunnan on myös visusti varottava kohdistamasta arviointia itse henkilöön. Palautetta tulisi antaa ainoastaan esiintyjän toiminnasta, ei persoonasta. Lisäksi arvioinnin kohteena tulisivat olla asiat, joihin

esiintyjä itse kykenee vaikuttamaan. Tämä on tärkeää siksi, että muusikon itsensä on usein vaikea erottaa ammatillinen minänsä omasta persoonastaan. Epäonnistuuessaan esityksessä tai muussa ammatillisessa koetuksessa muusikko kokee herkästi epäonnistuneensa ihmisenä. Musiikkiesityksen ollessa kyseessä tämä persoonan ja toiminnan erittely ei vain ole aivan yksinkertaista, sillä esiintyjän kuuluukin laittaa oma persoonansa likoon esiintyessään. Siksi palautteen antajan on syytä kiinnittää asiaan erityistä huomiota. (Arjas 1997, 56-57; Kaukiainen ym. 1995, 31-32; Pääskylä YM. 2005.)

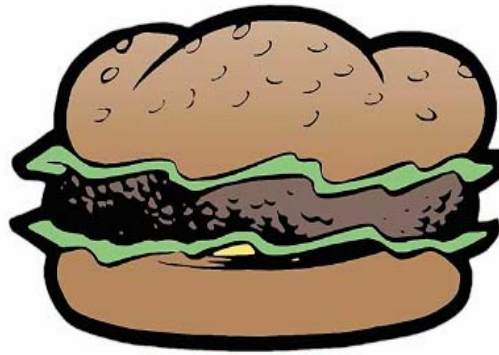
Kaukiainen, Aalto, Lappalainen ja Lindberg (1995) esittävät erilaisia noidankehiä ja ansoja joihin palautteen antaja voi langeta esimerkiksi opetustilanteessa:

Miellyttämisansa: Palautteen antaja (opettaja) pelkää antaa negatiivista palautetta. Palautteen vastaanottaja tulkitsee tämän opettajan epävarmuudeksi, osaamattomuudeksi tai neuvottomuudeksi. Taustalla on usein opettajan heikko itsetunto.

Välttämisansa: Opettaja saattaa kokea työssään tiettyjä asioita hankaliksi. Koska hän tuntee, ettei kykene hallitsemaan tilannetta, ja pelkää muiden negatiivisia tunteita, hän alkaa lopulta välttää näitä tilanteita. Tilanteista luistaminen helpottaa aluksi oloa, mutta vahvistaa samalla henkilön käsitystä, ettei hän kykene selviytymään vastaavissa tilanteissa ja on näin epäonnistunut opettaja.

Vihamielisyyden noidankehä: Mikäli toisten arvostelun ja kritiikin tulkitsee herkästi vihamielisyydeksi, ärtyy itsekin todennäköisesti helposti. Tämä taas herättää muissa suuttumusta, mikä lopulta ”todistaa oikeiksi” henkilön alkuperäiset ennakkokäsitykset muiden vihamielisyydestä.

Kuinka palautepuheenvuoro sitten tulisi jäsentää? Hyväksi havaittu malli positiivisen ja negatiivisen palautteen tasapainottamiseksi on ns. hampurilaismalli. Siinä positiivinen palaute voidaan mieltää ”sämpyläksi”, joka ympäröi ”täytteitä” eli esityksen herättämiä negatiivisia huomioita. Mallin mukaan palautteen antaminen siis sekä aloitetaan että lopetetaan positiivisesti. (Pääskylä ym. 2005.)



Palautteen antaminen hampurilaismallia apuna käyttäen: Positiivinen palaute on ”sämpylä” jonka välissä on. negatiivinen palaute eli ”pihvi”. Palaute siis sekä aloitetaan että lopetetaan myönteisesti.

Sanoman sisäistämisen kannalta olisi tärkeää, että palautetilanne olisi vuoropuhelua. Tämä toteutuu kurssitutkintopalautteessa nykyään varsin huonosti; yleisen kaavan mukaan tutkinnon suorittaja kuuntelee hiljaa kun lautakunta antaa palautetta. Uskon että palaute olisi hedelmällisempää jos itse esiintyjältäkin kysyttäisiin jotain, onhan kyseessä kuitenkin juuri hänen hengentuoksensa. Lautakunnat sortuvat valitettavan usein erilaisiin ennako-oletuksiin ja käsityksiin ja tulkitsevat sitten esityksiä näiden pohjalta kyseenalaistamatta omia oletuksiaan. Ammattiopintojen ollessa kyseessä on mielestäni opiskelijoiden aliarvioimista, ettei heidän mielipidettään edes vaivauduta kysymään palautekeskustelussa. Tässä vaiheessa jokaisella opiskelijalla lienee jo melko selkeä kuva kyvyistään ja itsestään muusikkona, joten heillä olisi varmasti sanansa sanottavana kun heidän omia esiintymisiään ruoditaan. Tulevaa muusikon tai pedagogin uraa ajatellen itsearvioinnin kehittäminen on myös ensiarvoisen tärkeää; tämän päivän opiskelija kun istuu todennäköisesti itse jonain päivänä tutkinto- tai muissa lautakunnissa.

Yhtä hyvin keskusteluun voisivat mielestäni osallistua muut paikalla olevat yleisön jäsenet. Vaikka heidän ja tutkinnon suorittajan kommentit eivät luonnollisesti vaikuttaisi arvosanaan, saataisiin näin varmasti aikaan mielenkiintoista keskustelua, joka edelleen herättäisi tutkinnon suorittajassa oivalluksia ja ajatuksia. Keskusteleminen on oiva tapa työstää saatua palautetta, viiden minuutin toteavasta yhteenvedosta ei välttämättä muista jälkeenpäin yhtään mitään.

4 KYSELYN TULOKSET

4.1 Taustaa aineistosta ja työprosessista

4.1.1 Aineisto ja sen tuottajat

Stadiassa on mahdollisuus päivittää konservatorioissa tehtyjä ammattitutkintoja ammattikorkeakoulututkinnoiksi. Opiskelu toteutetaan henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaan, jonka opiskelija laatii yhdessä opettajan kanssa. Aikuisopiskelu perustuu aiempaan ammatilliseen tutkintoon ja työelämäkokemukseen. (Tutkintoon johtava aikuiskoulutus 2006.)

Vuonna 2004 tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opintojaksolla ”opettajan ammattitaidon osoittaminen ja arviointi” pohdittiin ammattiopintojen kurssitutkintojärjestelmän kehittämistä. Kaikki kurssin opiskelijat olivat luonnollisesti suorittaneet useita kurssitutkintoja opiskeluaikoinaan – toiset yhdessä, toiset useammassa instrumentissa. Nykyisissä työpaikoissaan monet olivat myös olleet opettajina tekemisissä musiikkiopistojen kurssitutkintojen kanssa. Osa kurssin opiskelijoista oli instrumenttiopettajia ja osa musiikkileikkikoulunopettajia.

Kurssilaiset laativat 14-kohtaisen opiskelijakyselyn, jonka tarkoituksena oli kartoittaa Stadian musiikin koulutusohjelman opiskelijoiden tyytyväisyyttä vallitsevaan kurssitutkintokäytäntöön ja kurssisuoritusten arviointiin. Kyselyn otsikkona oli ”Miten kehittää kurssitutkintokäytäntöä?” ja sitä jaettiin nuorisooasteen AMK-opiskelijoille musiikin koulutusohjelman opinnäytetyö-symposiumissa huhtikuussa 2004. Kysely sisälsi sekä monivalintakysymyksiä että avokysymyksiä (ks. liite).

Kyselyn lisäksi opiskelijat laativat kurssilla heränneiden ajatusten pohjalta kurssitutkintokäytännön kehittämiseen liittyviä kirjoitelmia. Tässä luvussa selvitän ensin opiskelijakyselyn analysointiin liittyvät vaiheet ja jatkan sitten kyselyn tuloksiin. Luvussa 5 esittelen kirjoitelmien teemoja ja kehitysideoita.

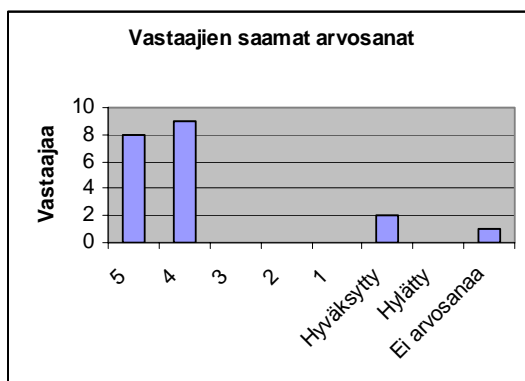
4.1.2 Kyselyn vastausten analysointi

Aloitin kyselyvastausten analysoinnin numeroimalla paperit. Tämä helpotti vastausten käsittelyä ja niiden välisten yhteyksien hahmottamista. Tein taulukon, johon keräsin kaikkien papereiden kaikki monivalintakysymysten vastaukset. Taulukossa kullakin vastaajalla oli oma sarakkeensa ja kullakin kysymyksellä oma rivinsä. Näin pystyin helposti etsimään kunkin vastaajan vastauksen mihin tahansa kysymykseen. Toisinaan tarkastelin kahden tietyn kysymyksen suhdetta toisiinsa, jolloin laadin taulukon kyseisistä kysymyksistä.

Avoimien vastausten (kysymykset 8, 12, 13, ja 14) analyysin aloitin listaamalla kysymyskohtaisesti kaikki esille tulleet asiat. Merkitsin listaan myös missä paperissa mainittiin mikäkin asia. Kysymyksissä 12-14 jaoin mainitut asiat vielä aihealueittain. Näin sain vastauksille 4-5 kategoriaa, mikä helpotti osaltaan analysointia.

4.1.3 Vastaajien esittely

Vastauksia kyselyyn saatiin yhteensä 20, vastaajista 6 oli miehiä ja 14 naisia. Kyselyssä pyydettiin vastaamaan kysymyksiin viimeksi suoritettun tutkinnon tai osasuorituksen osalta. Viimeisimpänä tutkintonaan C-kurssin oli suorittanut 6, B-kurssin 4, ensimmäisen resitaalin 6, toisen resitaalin 1, konsertin 1, käytännönvalmiudenkokeen 1 ja B-kurssin osasuorituksen 1 vastaaja. Seitsemän vastaajaa oli suorittanut tutkintonsa kyselyvuonna 2004, 11 vuonna 2003, yksi vuonna 2002 ja yksi 2001. Vastaajista kahdeksan oli saanut tutkinnosta arvosanan 5, yhdeksän arvosanan 4, kaksi arvosanan ”Hyväksytty” ja B-kurssin osasuorituksen tehnyt vastaaja ilmoitti saaneensa vain suullista palautetta eikä lainkaan arvosanaa.



Instrumenteittain vastaajat jakautuivat seuraavasti:

Käyrätorvi	1
Huilu	4
Oboe	1
Saksofoni (VaMuKa)	1
Nokkahuilu	1
Laulu	2
Kitara	1
Piano	4
Sello	2
Alttoviulu	1
Barokkiviulu	2

4.2 Tulokset

Tässä luvussa esittelen kyselyn tuloksia edeten kyselylomakkeen kysymysten mukaisessa järjestyksessä.

4.2.1 Tutkintojen rakenne ja vaatimukset

Useimpien vastaajien mielestä tutkintojen vaatimukset ovat sopivasti mitoitettuja suhteessa opiskeluvuosien, itselle mahdollisen harjoittelun ja saadun opetuksen määrään. Ylimoitettuna vaatimuksia piti kaksi vastaajaa, kun pyydettiin suhteuttamaan ne opiskeluvuosien määrään. Toinen näistä kahdesta oli tosin valinnut myös vaihtoehdon ”Kurssitutkintovaatimukset olivat sopivat ajatellen itselleni mahdollista harjoittelun määrää/laatua”, joten hän lienee ollut kannassaan kahden vaiheilla. Itselle mahdollista harjoittelumäärää ja laatua ajatellen vaatimukset koki liian vaativiksi neljä vastaajaa. Vain yksi koki saaneensa liian vähän opetusta suoriutuakseen tutkinnosta.

Vastaavasti kahden opiskelijan mielestä vaatimukset olivat alimitoitettuja suhteessa opiskeluvuosien määrään. Opetuksen ja mahdollisen harjoittelun määrään ja laatuun nähden kuitenkin vain yksi vastaaja piti vaatimuksia alimitoitettuina.

Tarkasteltaessa vastauksia saatuun arvosanaan nähden on mielenkiintoista huomata, että opiskelija, joka koki tutkinnon hieman liian vaativaksi opiskeluvuosiin nähden (kahden vaiheilla ollut vastaaja) sai kuitenkin suorituksestaan arvosanan 5. Toisaalta ainoa vastaaja, joka koki tutkintovaatimukset alimitoitetuiksi niin opintovuosiin, harjoitteluaikaan kuin opetuksen määrään nähden, sai tutkinnostaan arvosanan 4.

Tämän kysymyksen (lomakkeessa kysymys nro 7) analysointia vaikeuttaa se, että toiset vastaajista ovat valinneet kaikista annetuista vastauksista vain yhden eli ovat arvioineet vaatimuksia vain joko opiskeluvuosien, mahdollisen harjoittelumäärän tai saadun opetuksen suhteen. Toiset taas ovat valinneet kaksi vaihtoehtoa, ja vain kuusi vastaajaa on arvioinut vaatimuksia kaikkiin kolmeen seikkaan nähden. Palaan tähän ongelmaan luvussa 4.3.

Tutkintojen vaatimukset eivät ole kaikille selvät. Eräs sellisti kirjoittaa aiheesta seuraavaa:

”Kappaleiden vaatimustasosta suhteessa tämän talon sääntöihin ei anneta selkeää kuvaa. Lisäksi se, että saa periaatteessa soittaa ”mitä vaan” kuulostaa oudolta. Entä jos lautakunta alkaa valittamaan esim. Ohjelmiston luonteesta ja se vaikuttaa arvosanaan?”

Samainen opiskelija piti toisaalta tutkintovaatimuksia alimitoitettuina.

Eräs 2.resitaalin suorittanut oboisti huomautti myös, että tutkinnon kestovaatimus 45-75 minuuttia on puupuhaltajille todella raskas.

4.2.2 Tutkintoon valmistautumisen ongelmat

Pyydettyäessä erittelemään asioita jotka vaikeuttivat kurssitutkintotilannetta tai siihen valmistautumista ilmeni, että ongelmia löytyy lähes yhtä paljon kuin on tutkinnonsuorittajiakin. Suurin yhteinen nimittäjä tutkintoon valmistautujilla tuntui olevan aikapula; kuusi vastaajaa totesi että aikaa harjoitella ei ollut tarpeeksi. Monet, kuten tämä huilisti, nimesivät syyksi muut kurssit:

”Liialliset muut velvoitteet koulun sisällä, ATK – yms ruotsit sun muut heliat, joiden tarpeellisuudesta eivät ainakaan kaikki ole yksimielisiä.”

Näistä kuudesta aikapulan ongelmaksi kokeneesta vastaajasta kuitenkin vain kolme valitsi edellisestä, tutkintojen vaatimustasoa kartoittaneeseen kysymyksestä vaihtoehdon ”Kurssitutkinnon vaatimukset olivat ylimitoitettut ajatellen itselleni mahdollista harjoittelun määrää/laatua”. Toiset kolme siis ahdistunevat aikapulasta lähinnä oman kunnianhimonsa vuoksi.

Kolme vastaajaa olisi halunnut päästä harjoittelemaan tutkintosaliin enemmän. Kaksi pianistia sen sijaan koki, että heidän opettajansa eivät ohjanneet tutkintoon valmistautumista tarkoituksenmukaisesti. Toinen heistä kuvaili opettajan asennetta suorastaan välinpitämättömäksi. Vastauksista ei käy ilmi onko kyseessä yksi ja sama opettaja vai kaksi eri henkilöä.

Muita tutkintoon valmistautumiseen liittyviä ongelmia olivat mm. harjoitteluluokkien vähyys, säestäjän tiukka aikataulu, liian vähäiset esiintymiset ennen tutkintoa sekä viritetyn cembalon saanti harjoituksiin. Yhden vastaajan tutkinnossa äänitys ei onnistunut, toinen taas harmitteli lautakunnan jäsenen myöhästymistä.

Neljä vastaajaa ei ilmoittanut minkään häirinneen tutkintoon valmistautumista tai itse kurssitutkintotilannetta. Heistä kolme oli muutenkin varsin tyytyväisiä tutkintokokemukseensa; kaikki olivat saaneet arvosanakseen 5, pitivät vaatimuksia sopivina ja olivat erittäin tai kohtalaisen tyytyväisiä lautakunnalta saamaansa palautteeseen. Yksi kysymyksen tyhjäksi jättänyt oli kuitenkin erittäin tyytymätön lautakunnan palautteeseen, joka oli hänen mielestään ”epäasiallista, loukkaavaa, liian henkilökohtaista ja pelkästään negatiivista.” Hänkin koki kuitenkin itse tutkintovaatimukset kohtuullisiksi ja sai arvosanakseen 4.

4.2.3 Tutkinnon tallentaminen ja arvioiminen

Yli puolet tutkinnoista äänitettiin. Seitsemässä tapauksessa äänittäjänä toimi konservatorion äänimies Hannu Raja-aho, kolmessa kaveri tai sukulainen ja kaksi opiskelijaa oli äänittänyt tutkintonsa itse. Kahdeksan tutkintoa jäi siis kokonaan äänittämättä. Videointia ei sen sijaan ollut käyttänyt kukaan. Vain yksi vastaaja ilmoitti

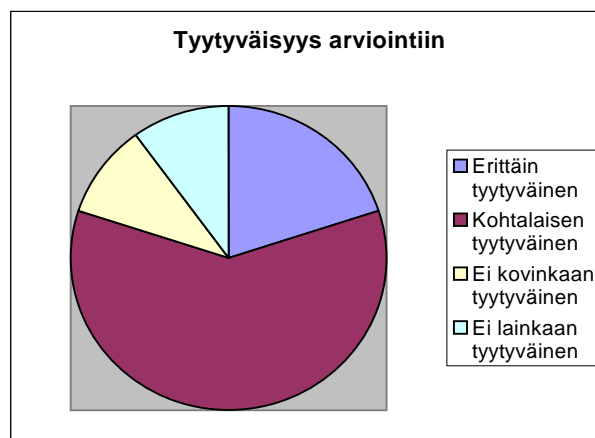
käyneensä äänitteen läpi jonkun opettajan tai opiskelijan kanssa. Oman opettajan tai lautakunnan kanssa äänitettä ei ollut kuunnellut kukaan.

Kaikki vastaajat yhtä lukuun ottamatta saivat suullista palautetta lautakunnalta. 13 opiskelijaa sai palautetta omalta opettajalta ja 2 joltain muulta lautakuntaan kuulumattomalta opettajalta. Tutkintoa kuuntelemassa olleet opiskelijakollegat kommentoivat suorituksia kuudessa tapauksessa.

Lautakunnat eivät yleisesti ottaen tunnu olevan erityisen kiinnostuneita siitä, mitä mieltä tutkinnon suorittaja itse on suorituksestaan. Yksikään vastaaja ei kokenut, että hänen arviotaan olisi pidetty tärkeänä ja että sillä olisi ollut vaikutusta arviointikeskustelussa. Vain viiden opiskelijan mielipidettä oli ylipäättään kysytty, mutta heidänkään mielestään vastauksella ei juuri ollut vaikutusta arviointikeskustelussa. Enemmistö, 11 opiskelijaa, olikin sitä mieltä, että heidän omaa arviotaan ei juurikaan otettu huomioon tai kuunneltu.

4.2.4 Tyytyväisyys arviointiin

Kysyttäessä tyytyväisyyttä arviointiin yleisesti, yli puolet (12 vastaajaa) valitsi vaihtoehdon ”kohtalaisen tyytyväinen”. ”Erittäin tyytyväisiä” oli neljä, ”ei kovinkaan tyytyväisiä” ja ”ei lainkaan tyytyväisiä” molempia kaksi. Jos vastaukset pisteytetään siten, että ”erittäin tyytyväinen” vastaa neljää pistettä ja ”ei lainkaan tyytyväinen” yhtä pistettä, saadaan tyytyväisyyden keskiarvoksi 2,9.



Kyselyssä pyydettiin myös erittelemään sekä asioita, joihin vastaaja oli tyytyväinen tutkintonsa arvioinnissa (kysymys 12) että seikkoja joihin hän oli tyytymätön (kysymys 13). Näiden kysymysten kohdalla jaoin mainitut asiat ryhmiin sen perusteella, mihin vastaaja oli tyytyväinen/tyytymätön. En siis ole luokitellut kokonaisista vastauksia, vaan erittelin kaikissa vastauksissa mainitut kaikki asiat. Useimmat (yhdeksän vastaajaa) olivat maininneet kaksi positiivista asiaa. Enemmänkin löytyi kolmesta paperista, mutta neljä vastaajaa ei keksinyt arvioinnista mitään hyvää sanottavaa, vaan oli jättänyt kohdan 12 tyhjäksi. Keskimäärin positiivisia asioita oli 1,6 ja negatiivisia 1,3 vastausta kohden. Negatiivisia asioita mainittiin yleisimmin yksi tai kaksi ja tyhjää oli tämänkin kysymyksen kohdalla neljässä paperissa. Kukaan ei kuitenkaan jättänyt molempia kohtia (12 ja 13) tyhjäksi, joten todennäköisesti kysymys ei ole ollut laiskuudesta vaan siitä, että vastaamatta jättäneillä ei todella ollut kokemusta aiheesta.

Mainituista positiivisista asioista kuusi liittyi arviointitilaisuuden tunnelmaan. Sanat ”rakentava”, ”asiallinen” ja ”kannustava” liitettiin tapahtumaan kukin kolmessa vastauksessa. Niin ikään kolme opiskelijaa arvosti lautakunnan rehellisyyttä ja suoruutta. Kaksi vastaajaa koki palautetilaisuuden mukavan rennoksi ja yksi kiitteli lautakunnan kiinnostunutta asennetta.

Tutkintopalautteen sisältöön liittyviä asioita mainittiin yhteensä seitsemän. Palautteen monipuolisuutta arvosti kolme ja hyödylliset neuvot tulevaisuuden varalle mainitsi kaksi vastaajaa. Suorituksen kestoa kritisoinut oboisti antoi kiitosta lautakunnalle siitä, että se huomioi suorituksen rankkuuden arvioinnissa. Eräs huilisti listasi positiivisiksi asioiksi lautakunnan yleisen palautteen hänestä huilistina sekä palautteen lavaolemuksesta. Toinen kyselyyn vastanneista sellisteistä oli tyytyväinen saamaansa positiiviseen palautteeseen, mutta toisaalta myös aiheelliseen kritiikkiin. Yksi vastaaja taas näki positiivisena sen, ettei lautakunnan palautteessa tullut esiin mitään sellaista yllättävää asiaa, jota hän ei olisi itse jo tiedostanut.

Yksi vastaaja ilmoitti olleensa tyytyväinen lautakuntaan yleisesti ja toinen arvosti raatinsa kokemusta. Eräs laulaja oli saanut lautakuntaansa talon ulkopuolisia jäseniä ja oli tähän kovin tyytyväinen. Lautakunnan kaikkien jäsenien osallistuminen palautekeskusteluun sai myös kiitosta kahdessa vastauksessa.

Kielteisiä kokemuksia vastaajilla oli selkeästi eniten palautteen sisällöstä. Tähän kategoriaan kuului yhdeksän eri kommenttia. Opettajien välisten mielipide-erojen sotkeminen arviointiin, palautteen epämääräisyys ja turha saman asian toistaminen mainittiin kukin kahdessa vastauksessa. C-kurssin suorittanut pianisti harmitteli ettei saanut suorituksestaan arvosanaa. Yksi vastaaja koki saaneensa osakseen ”turhaa päähän taputtelua” ja olisi kaivannut kriittisempää palautetta, toinen taas oli tyytymätön kiireestä johtuneeseen palautteen lyhyyteen. Eräs huilisti oli saanut lautakunnalta negatiivista palautetta asiasta, josta hänen oma opettajansa ei ollut koskaan maininnut ja sellisti taas ihmetteli raadin kritiikkiä liiallisesta ”tunteella soittamisesta”. Yksi kritisoi sitä, että häneltä itseltään ei kysyty arvioinnin aikana mitään ja eräs olisi halunnut kuulla kommentteja myös taiteellisesta puolesta.

Arvioinnin tunnelmasta ja lautakunnan asenteesta oli toiseksi eniten huomautettavaa, tosin suurin osa tästä kritiikistä löytyi yhdestä ja samasta vastauksesta:

”Lautakunnan palaute oli epäasiallista; loukkaavaa, liian henkilökohtaista ja pelkästään negatiivista.”

Liika negatiivisuus mainittiin myös toisessa vastauksessa. Yksi opiskelija epäili lautakunnan ja opettajan välisten henkilökemioiden mahdollisesti vaikuttaneen arviointitilanteeseen ja toinen pahoitteli puheenjohtajan kiireistä olemusta:

”Puheenjohtajalla oli kiire kahville ja se näkyi ja kuului tuhahtelujen määränä. ---”

Kolme vastaajaa toi esille sen, että palautetta ei tallennettu. Äänittäminen, videointi tai kirjallinen palaute auttaisi muistamaan palautteen jälkikäteen. Yksi vastaaja, sellisti, koki arvosanan perusteet epäilyttäviksi:

”Arvosanani suhteutettiin omaan oletettuun tasooni. En sinällään ole tyytymätön arvosanaan, mutta onko oikein antaa arvosana ja samaan hengenvetoon todeta: ”Pystyt kyllä parempaan.” ---”

Eräs kitaristi ei ollut saanut tutkintoonsa lautakuntaa lainkaan:

”Lautakuntaa EI OLLUT!!! Kukaan ei kuulemma päässyt tulemaan ---”

Myöhemmistä vastauksista päätellen tässä kitaratutkinnossa lautakunnasta oli paikalla ainoastaan yksi opettaja.

4.2.5 Kehitysideoita

Ammattiopiskelun aikaisissa kurssitutkinnoissa pitäisi vastausten kirjon perusteella kehittää melko monia eri asioita. Jaoin jälleen vastaukset kategorioihin aihealueittain. Eniten kehittämistä näyttäisi olevan itse arvioinnissa ja lautakuntatyöskentelyssä. Yhdeksän mainittua kehitysideaa liittyi näihin aihealueisiin. Yleisimmät toivomukset (kolme mainintaa) olivat talon ulkopuolisten jäsenten saaminen lautakuntaan sekä palautekeskustelun kuuntelun salliminen ulkopuolisille. Palautteen kuuntelemisessa sovelletaan ilmeisesti lautakunta- ja instrumenttikohtaisesti varsin erilaisia pelisääntöjä. Muutamassa paperissa viitattiin sääntöön, jonka mukaan vain pedagogiikkaopiskelijoilla olisi oikeus kuunnella palautekeskustelua. Oman kokemukseni mukaan ainakin jousisoittajien tutkintojen palautetilaisuuksiin on kuitenkin melko vapaa pääsy. Itse en ainakaan ole kertaakaan saanut palautetta henkilökohtaisesti, pelkän lautakunnan läsnäollessa, eikä ovella ole kysely muiden paikallaolijoiden suuntautumisvaihtoehtoja.

Kriittisempää ja erittelevämpää palautetta kaivattiin myös. Yksi ehdotus oli, että lautakunta kommentoisi suoritusta välittömästi sen päättymisen jälkeen ilman mietintätaukoa. Näin raadin jäsenet joutuisivat vastaajan mukaan sanomaan suoraan mitä ajattelevat. Arvosanan he voisivat sopia vasta tämän jälkeen. Eräs laulaja kyseenalaisti koulussamme vallitsevan tavan antaa lähes kaikista kurssisuorituksista arvosana 4 tai 5:

”Palaute täytyy olla rakentavaa, myös kritiikkiä pitää pystyä antamaan. Ammattiopinnoissa palautteen tulee olla rehellistä eikä ympäröivää lässytystä. Koko asteikko 1-5 käyttöön!!! Kaikki eivät voi saada 4 tai 5 arvosanaa!”

Kaksi pianistia kaipasi myös pisteitä (1-25) takaisin kurssi-arvosteluun. Toinen heistä perusteli asiaa näin:

”--- arvostelu 1-5 johtaa huimaan erittelyyn. Jos saat 3, olet erittäin huono, jos saat 4, olet osittain epäonnistunut, vain 5 pidetään hyvänä. Pistearvostelu antaisi suuntaa korkeasta kiitettävästä 4 (20p.) tms. Silloin 4 tuntuu hyvältä arvosanalta.”

Itse hieman kummastelin tätä tulkintaa, sillä omasta mielestäni juuri pisteet johtavat erittelyyn. Ei riitä, että on saanut jonkun toisen kanssa saman arvosanan, vaan on lisäksi tiedettävä kumman arvosana oli vahvempi ja kumman heikompi. Toki pisteet saattavat kannustaa jos kyseessä on arvosanan ylärajoilla oleva tapaus, mutta entä jos pisteet sijoittuvatkin arvosanan alarajoille? Tämä ei juuri kannustane ketään. Pisteiden antamisessa on mielestäni vaarana, että arvioinnin tavoitteeksi tuleekin laittaa opiskelijat keskinäiseen järjestykseen. Jos lautakunta ei näin ajattelekaan, niin opiskelijat varmasti vertailevat pisteitään. Toisaalta opiskelijoiden keskinäinen vertailu ei tietenkään ole yksiselitteisesti huono asia, saattaahan se kannustaa harjoittelemaan vielä lisää.

Yksi vastaaja olisikin halunnut poistaa arvosanat kokonaan. Tämä opiskelija perään kuulutti myös yhdenmukaisempaa linjaa arvosteluun. Hänen kokemuksensa oli, että linja ja arvostelukriteerit muuttuvat (sello)tutkinnoissa jatkuvasti. Esiin nousi myös koulukuntien välisten erimielisyyksien kitkeminen palautteesta sekä konserttikokonaisuuden arviointi pelkän teknisen suorituksen sijaan.

Käytännön toteutukseen liittyviä toiveita olivat palautteen tallentaminen, tutkintojen kestovaatimusten mitoittaminen instrumentin mukaan ja tutkintojen järjestäminen konserttitalissa. Eräs huilisti toivoi myös, että käytännönvalmiuden kokeen orkesteripaikkoja pääsisi soittamaan orkesterin kanssa, koska nykyisellä toimintaperiaatteella pätkät jäävät irralleen varsinaisesta teoksesta. Teos soolon takana pääsee näin unohtumaan. Samaan hengenvetoon vastaaja kuitenkin myös totesi toiveen olevan todennäköisesti mahdoton toteuttaa.

Yleisiä toiveita tutkintoja koskien oli tutkintojen määrän vähentäminen, eri ammattikorkeakoulujen linjojen yhtenäistäminen, ja että opetussuunnitelmat vakiintuisivat ja rauhoittaisivat tutkintoihin valmistautumista.

4.3 Aineiston ongelmat

Kyselystä saatiin arvokasta tietoa opiskelijoiden näkemyksistä kurssitutkintojärjestelmän toimivuudesta, mutta tällaisenaan aineisto ei ole riittävä, jotta

siitä voisi vetää kovin yleisiä johtopäätöksiä. Vastaajien joukko oli paitsi pieni (20 vastaajaa) myös sangen hajanainen. Koska lautakuntien toiminta on varsin itsenäistä ja vain melko yleisiä linjauksia sovitaan koulutusohjelmatasolla, saattaa lautakuntatyöskentely poiketa huomattavasti eri instrumenttien kohdalla. Kyselyyn vastanneiden instrumentit vaihtelivat kuitenkin niin suuresti, ettei instrumenttikohtaisia johtopäätöksiä lautakuntien työskentelyn toimivuudesta ole mitenkään mahdollista tehdä. Suurimmat yhtenäiset vastaajajoukot olivat pianistit ja huilistit, mutta heitäkin oli vain neljä kutakin.

Itse kysymykset olivat enimmäkseen hyviä, mutta joissakin kohdissa olisin kaivannut tarkennusta tai selkeämpää muotoilua. Analysoinnin kannalta ongelmallisimmaksi muodostui kysymys nro. 7 (ks. liite) Itse muotoilisin kysymyksen uudelleen jakamalla sen kolmeen osaan seuraavasti:

7.1 Kuinka kurssisuorituksen/osasuorituksen vaatimukset olivat mitoitettut suhteessa **opiskeluvuosiesi määrään?**

- a) Vaatimukset olivat ylimitoitettut
- b) Vaatimukset olivat sopivat
- c) Vaatimukset olivat alimitoitettut

7.2 Kuinka kurssisuorituksen/osasuorituksen vaatimukset olivat mitoitettut suhteessa **itsellesi mahdolliseen harjoitteluun määrään/laatuun?**

- a) Vaatimukset olivat ylimitoitettut
- b) Vaatimukset olivat sopivat
- c) Vaatimukset olivat alimitoitettut

7.3 Kuinka kurssisuorituksen/osasuorituksen vaatimukset olivat mitoitettut suhteessa **saamaasi opetuksen määrään/laatuun?**

- a) Vaatimukset olivat ylimitoitettut
- b) Vaatimukset olivat sopivat
- d) Vaatimukset olivat alimitoitettut

Tällainen jäsentely olisi helpottanut paitsi kysymyksen hahmottamista myös kyselyn analysointia huomattavasti. Nyt kaikki vaihtoehdot oli lueteltu peräkkäin, ja vieläpä järjestyksessä, joka ei jaotellut vaihtoehtoja aihealueittain kuten yllä. Kysymys herätti selvästi hämmennystä, sillä vastaajat olivat valinneet hyvin eri määrän vaihtoehtoja. Tarkoitus lienee kuitenkin ollut, että jokaisesta edellä mainitusta kategoriasta (7.1, 7.2 ja 7.3) valittaisiin yksi vaihtoehto. Nyt näin oli tehnyt vain kuusi vastaajaa, mikä kertoo kysymyksen vaikeasta hahmotettavuudesta. Koska vastaukset eivät näin olleet keskenään vertailukelpoisia, vastausten analysointikin jäi puutteelliseksi.

Myös kysymys 9 olisi ollut hyvä jakaa osiin vaikkapa erottelemalla erikseen vaihtoehdot a,b,c,d ja sitten vaihtoehdot e,f,g,h. Tallentaminen olisi voitu erottaa arvioinnista kokonaan ja tehdä kaksi täysin eri kysymystä. Näin tämänkin kysymyksen hahmottaminen olisi helpottunut.

5 KIRJOITELMIEN ANALYSOINTI

5.1 Teemat ja kirjoitelmien käsittely

Kirjoitusten yleisteema oli ”miten ammattiopintojen kurssitutkintojen/musiikkiesitysten arviointia pitäisi kehittää?” ja niiden kirjoittajat olivat samaisia tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opiskelijoita, jotka laativat edellisessä luvussa käsitellyn kyselylomakkeen. Useimmat kirjoitukset keskittyivät siis arviointiin ja lautakuntatyöskentelyyn, mutta myös tutkintotilanteen dokumentointia sekä tutkintojen rakennetta ja toteutustapaa käsiteltiin. Lähestymistavat vaihtelivat yleisestä pohdinnasta varsin konkreettisiin toimintasuunnitelmiin.

Useimmat kirjoittajat käsitelivät ammattikoulutuksen solististen aineiden arvioinnin tai kurssitutkintojärjestelmän kehittämistä. Jotkut kirjoittajat olivat kuitenkin keskittyneet esimerkiksi musiikin varhaiskasvatuksen koulutusohjelman opetusnäytetuntien arviointiin. Koska tämä tutkimus keskittyy solististen aineiden kurssisuorituksiin, karsin kirjoitelmien joukosta ne, jotka eivät suoraan liittyneet aiheeseen. Numeroin myös kirjoitelmat aivan kuten kyselytkin, mutta koska karsin kirjoituksia osin vielä numeroinnin jälkeen, osa numeroista puuttuu välistä. Yhteensä valitsin analysoitavakseni 14 kirjoitusta.

Kirjoitelmien sisällön selvittäminen alkoi samaan tyyliin kuin kyselyn avoimien kysymyksien kohdalla, eli listaamalla ilmi tulleita asioita. Kirjoitelmissa oli havaittavissa muutama selkeä teema, joten listasin mitä näistä pääteemoista käsiteltiin missäkin kirjoituksessa. Merkitsin myös kirjoitelmien marginaaliin niissä käsiteltyjä aiheita. Seuraavassa esittelen kirjoitusten sisältöä aihealueittain.

5.2 Tutkintojen rakenne ja toteutustapa

Kahdessa kirjoituksessa käsiteltiin konserttimuotoisen tutkinnon etuja. Perinteiset kurssisuoritukset koettiin ammattiopinnoissa epätarkoituksenmukaisiksi, sillä ne ovat liian opintosuoritusmaisia eivätkä näin tue opiskelijan solistisia valmiuksia.

Arvioitavana pitäisi olla kokonaisuus, eikä tekninen suoritus soittimella. Toisessa kirjoituksessa pohdittiin myös tällaisen konserttitutkinnon vaikutusta ohjelmistovaatimuksiin. Koska toivottavaa olisi, että arvioinnin kohteena olisi kokonaisuus, olisi opiskelijalle annettava mahdollisuudet rakentaa hänelle itselleen mielekäs taiteellinen kokonaisuus. Tämä taas vaatisi melko paljon vapauksia ohjelmiston valinnassa. Kirjoittajat kyseenalaistivat käytännön, jonka mukaan tutkintoon tulisi sisällyttää teoksia kaikilta länsimaisen taidemusiikin aikakausilta. Vastaavasti A-kurssissa vaadittava konserton soittaminen ei sekään palvele tarkoitusta, mikäli opiskelijalle ei voida järjestää orkesteria. Kirjoittajat pitivät kuitenkin mielekkäänä sitä, että opiskeluvaiheessa tutustutaan oman instrumentin ohjelmistoon mahdollisimman laajasti, harjoittaen kappaleita eri aikakausilta. Asteikkojen ja etydien soittaminen tulisi ammattiopinnoissa olla itsestäänselvyys, eikä niitä siksi tarvitsisi erikseen sisällyttää tutkinto-ohjelmaan.

5.3 Tutkintosuorituksen tallentaminen

Neljässä kirjoituksessa esitettiin, että tutkintosuoritukset tulisi videoida. Koska yhden kirjoituksen laatijat olivat paneutuneet aiheeseen syvällisemmin kuin muut, omistaen koko kirjoitelmansa suorituksen ja arvioinnin videoimiskäytännön kehittämiseen, esittelen tässä lähinnä heidän näkemyksiään aiheesta.

Videointi on hyödyllistä monestakin syystä. Ensinnäkin se on tärkeä itsearvioinnin apuväline; itsensä näkeminen ulkoapäin on aina opettavaista ja auttaa esiintymistaitojen kehittämisessä. Niin ikään pedagogiset taidot kehittyvät, kun oman suorituksensa arvioinnin kuulee ja näkee myös jälkikäteen. Koska myös arviointi ikuistetaan, lautakunta joutuu ottamaan vastuun palautteen laadusta.

Käytännössä kurssitutkinnon videointi tapahtuisi tekstin laatijoiden mukaan seuraavasti:

1. Opiskelijan esitys videoidaan
2. Lautakunta keskustelee keskenään, sillä välin opiskelijasta otetaan digivalokuva (kuva voi myöhemmin käyttää esim. konserttimainoksissa tai portfolioissa)
3. Lautakunnan suullinen palaute videoidaan. Yksi lautakunnan jäsenistä

kertoo kosteen keskustelusta, myös opiskelija itse kommentoi suoritustaan.

4. Nauha tallennetaan tarpeen mukaan, originaali palautetaan opettajalle.
 - opettaja ja opiskelija katsovat nauhan ja pohtivat näkemäänsä ja kuulemaansa
 - yksi nauha talolle, yksi oppilaalle
 - lautakunnalla oikeus katsoa oma arviointinsa, muu käyttö kielletty

Jotta tutkinnon videoiminen ei aiheuttaisi suorittajalle ylimääräistä stressiä, videointilaitteen käytöstä, huollosta ja nauhojen editoinnista vastaisi oppilaitos. Opiskelijan olisi myös hyvä totuttautua kuvattavana olemiseen jo etukäteen. Tunteja ja esiintymisiä tulisi videoida opiskelujen kuluessa heti kun oppilas sitä toivoo. Videointi olisi myös vapaaehtoista.

5.4 Lautakuntatyöskentely

Kolmea lukuun ottamatta kaikki kirjoitukset keskittyivät lautakunnan työskentelyyn ja arvioinnin sisältöön sekä arviointikoulutukseen. Jälkimmäistä käsittelen erikseen luvussa 5.5.

Palautetilaisuuden ilmapiiriä käsiteltiin viidessä kirjoituksessa. Positiivista asennetta korostettiin näissä kaikissa, kolmessa mainittiin lisäksi rakentavan kritiikin tarpeellisuus. Tärkeimpänä pidettiin sitä, että palaute esitetään oikein. Eräs ehdotus oli, että palaute aloitettaisiin aina positiivisilla asioilla ja kiittämällä suorittajaa valtavasta työstä. Negatiiviset asiat esitettäisiin sitten mahdollisimman ystävällisesti ja rakentavassa hengessä. Tutkintotilannetta luonnehdittiin myös oppimistilanteeksi, jossa asiantuntijat ja opiskelija keskustelevat esityksestä. Palautteesta tulisi olla hyötyä opiskelijan tulevaa muusikonuraa ajatellen.

Myös lautakunnan puolueettomuus nousi esiin useammassa kirjoituksessa. Jäsenten henkilökohtaiset erimielisyydet tulisi kyetä kitkemään tutkintojen arvioinnista. Myöskään oppilaan oma opettaja ei saisi vaikuttaa arviointiin. Eräs kirjoittaja visioi orkesterien koesoittojen tyyppisestä tutkintotilanteesta, jossa oppilas soittaisi verhon takana anonyymisti. Samalla hän tosin aiheellisesti epäili, ettei anonyymiteetin säilyttäminen sittenkään onnistuisi, varsinkaan pienissä oppilaitoksissa. Kaikki kun joka

tapauksessa tietävät, kuka suorittaa mitäkin kurssia milloinkin. Toinen mahdollisuus lautakunnan puolueettomuuden parantamiseen olisi ulkopuolisten jäsenien hankkiminen lautakuntaan. Jäsenet voisivat olla myös muita kuin kyseisen instrumentin asiantuntijoita. Näin tutkinnon suorittaja saisi myös monipuolisempaa palautetta esityksestään. Seuraavassa yksi ehdotus ammattiopintojen lautakuntien koostumuksesta:

”--- 4-5 henkilöstä muodostuvan lautakunnan koostumus voisi olla esimerkiksi seuraava: 2 kyseisen instrumentin asiantuntijaa; ”musiikkiasiantuntija” eli esimerkiksi säveltäjä, teoreetikko tai kriitikko; esiintymisen asiantuntija eli vaikkapa näyttelijä tai ohjaaja sekä mahdollisuuksien mukaan jonkun muun kuin kyseessä olevan instrumentin asiantuntija. Lähtökohtana arvioinnissa tulisi olla se, että jokainen lautakunnan jäsen keskittyy arviointiin ensisijaisesti oman alansa näkökulmasta.---”

Tällainen monipuolinen lautakunta olisikin varmasti varsin ihanteellinen ratkaisu, mutta käytännön toteutuksen tiellä seisovat taloudelliset seikat; ulkopuolisten jäsenien hankkiminen lautakuntaan lisää koulutusohjelman kustannuksia. Siksi talon ulkopuolisia jäseniä on yleensä pyydetty vain erikoistapauksissa, kuten A-kurssien yhteydessä. Sen sijaan Stadian muiden instrumenttien opettajia voi lautakuntiin pyytää vapaasti, ja tämä on Kaarlo Hildénin mukaan (2006) jopa toivottavaa. Joissain oppilaitoksissa muiden kuin oman instrumentin opettajien osallistuminen lautakuntatyöskentelyyn on jopa sääntö. Stadiassa käytäntö on vain suosituksen varassa, ja on epäselvää, kuinka laajasti näin toimitaan. Vierailevat jäsenet toisivat palautteeseen tervetullutta musiikin ja ilmaisun näkökulmaa, koska heillä olisi välimatkaa itse instrumenttiin ja sen tekniseen hallintaan. Toisaalta opettajien vieraileminen eri kollegioiden arviointikulttuureissa voisi tuoda uusia ideoita oman instrumenttiryhmän lautakuntatyöskentelyyn.

Lautakunnan toivottiin pitäytyvän asiassa palautetilaisuudessa ja jättävän epäolennaisuudet kokonaan mainitsematta. Sisällöltään palautteen toivottiin keskittyvän kokonaisuuteen, eikä takertuvan liikaa instrumentin tekniseen hallintaan. Tämä ”kokonaisuus” muodostuu erään kirjoittajan mukaan esittäjän karismasta, äänen laadusta ja musiikin tulkinnasta. Arviointikriteerit olisi syytä sopia tarkasti, ja kirjata myös opetussuunnitelmiin.

”Ammattitutkintojen arvioinnissa tietynlaisena itsestäänselvyytenä tulisi pitää sitä, että tutkinnon suorittaja hallitsee teknisesti instrumenttinsa tai on ainakin tietoinen henkilökohtaisista teknisistä puutteistaan. Mikäli näin ei ole, asiaan voidaan tietysti kiinnittää huomiota, mutta arvioinnin pääpaino olisi joka tapauksessa oltava musiikissa, ei yksityiskohtaisissa, mahdollisesti koulukunta-kohtaisissa teknisissä kysymyksissä.”

Koska tutkinnon suorittajalla on usein pää varsin pyörryksissä suorituksen jälkeen, välittömästi seuraavasta palautteesta ei välttämättä muista paljoa jälkepäin. Siksi palaute olisikin kirjoittajien mielestä paras tallentaa. Parhaina keinoina pidettiin videointia tai kirjallista koostetta.

5.5 Arviointikoulutus

Useimmissa kirjoituksissa puhuttiin arviointikoulutuksen tärkeydestä. Musiikkipedagogeiksi opiskeleville tulisi opettaa lautakuntatyöskentelyä ja palautteen antamista osana ammattiopintoja, mutta myös jo työelämässä toimiville opettajille pitäisi tarjota täydennyskoulutusta aiheesta.

Musiikin koulutusjohtaja Kaarlo Hildén (2006) yhtyy kirjoitelmien laatijoiden näkemykseen arviointikoulutuksen tarpeellisuudesta. Hänen mielestään arviointikoulutuksen järjestämisestä Stadian musiikin koulutusohjelman henkilökunnalle olisi syytä harkita ja asiasta on opettajien keskuudessa jo jonkin verran keskusteltukin. Tähän mennessä arviointiin liittyville kursseille ja koulutusjaksoille osallistuminen on kuitenkin riippunut opettajien omasta aktiivisuudesta ja ollut vapaaehtoista.

Ammattiopintojen aikana palautteen antamisen opiskelun voisi liittää opintojen aikana suoritettaviin observointeihin. Opiskelijat kuuntelisivat toistensa pitämiä tunteja ja antaisivat sitten palautetta kuulemastaan ja näkemästään. Kuunnelluista tunneista ja annetusta palautteesta tehtäisiin sitten muistiinpanot, jotka näytettäisiin ohjaavalle opettajalle. Tuntien lisäksi kuunneltaisiin luonnollisesti myös tutkintoja ja niiden arviointeja. Lautakuntatyöskentelyä voitaisiin harjoitella erään kirjoittajan mukaan näin:

”Opiskelijoiden tulisi seurata myös tutkintoja ja opetusnäytteitä sekä saada kuunnella myös koko arviointi. Tietyn määrän kuunneltuaan opiskelijat voisivat osallistua lautakuntatyöhön, vaikka vain harjoittelijajäsenenäkin, niin että heidän ääntänsä ja

pisteitensä ei oikeasti laskettaisi. Muut lautakunnan jäsenet tai erillinen lautakuntatyön arvioija antaisi palautetta.”

Jo työssä oleville opettajille voitaisiin järjestää arviointikoulutusta esimerkiksi lukukauden alussa. Kurseilla käytäisiin läpi soittamisen ja esiintymisen psykologiaa, esityksen kokonaisarviointia ja vaatimustasoa sekä kehitettäisiin vuorovaikutus- ja palautteen antamistaitoja. Eräs kirjoittaja oli listannut hieman yksityiskohtaisemmin asioita, joita täydennyskoulutuskursseilla olisi hyvä pohtia. Seuraavassa yhteenveto hänen ajatuksistaan:

OPETTAJIEN TÄYDENNYSKOULUTUS ARVIOINTI- JA LAUTAKUNTATYÖSKENTELYYN

Arviointikurssiin kuuluu neljä teemaa: itsearviointi, minä arvioijana, minä arvioitavana sekä suhtautuminen arviointiin ja arvioitavaan. Jokaiseen teemaan liittyen pohditaan tiettyjä kysymyksiä.

Itsearviointiin liittyviä kysymyksiä:

- millaisia tunteja pidän?
- olenko kaavoihin kangistunut vai yllätyksellinen?
- millaisista tunteista itse pitäisin?
- viihtyisinkö itse omalla tunnillani?

Joissakin työpaikoissa omaa työpanostaan joutuu arvioimaan säännöllisin väliajoin, samalla kun tulevalle kaudelle asetetaan tavoitteita. Mikäli itsearviointia ei ole kuitenkaan koskaan tehnyt, se ei välttämättä ole aivan yksinkertaista. Ensimmäiseksi olisikin hyvä tehdä muutama ”pöytälaatikkoversio”, jotka tulisivat vain omaan käyttöön. Itsearviointia tehdessä tulisi kyetä olemaan paitsi rehellinen, myös armollinen itselleen.

Kurssin aikana jokainen toimii sekä arvioijana että arvioitavana. Pienryhmissä järjestetään esiintymistilanteita siten, että jokainen soittaa vuorollaan jotain ennalta harjoiteltua muiden toimiessa ”lautakunnan jäsenenä”. Palaute annetaan sekä suullisesti että kirjallisesti, lisäksi apuna voidaan käyttää videointia.

Minä arvioijana -teemaan liittyviä kysymyksiä:

- Millainen arvioija / lautakunnan jäsen olen?
- Uskallanko olla oma itseni?
- Annanko mahdollisuuden uudelle näkemykselle vai haluanko vanhaa totuttua?
- Mikä on tärkeää ja oleellista kussakin tutkinnossa?

Pohdittavaa oman esiintymisen jälkeen:

- Miltä tuntuu ottaa vastaan palautetta heti suorituksen jälkeen?
- Onko palaute mielestäni oikeudenmukaista?
- Millainen ilmapiiri on?
- Mihin arvioinnissa keskitytään?

Myönteinen ilmapiiri tutkinnon arviointitilanteessa helpottaa kaikkien osallistumista. Lautakunnan tulisi tuntea olevansa samalla puolella arvioitavan kanssa ja ihmissuhteet pitäisi pystyä pitämään erossa arvioinnista. Kurssilla painotetaan palautetilanteen positiivista henkeä. Palaute tulisi aloittaa ja lopettaa puhumalla suorituksen myönteisistä osa-alueista. Palaute tulisi myös osata tiivistää, keskittyä olennaiseen. Kritiikkiäkin täytyy luonnollisesti pystyä esittämään. Kurssilla pohditaan myös, kuinka esittää kritiikki rakentavassa hengessä. Lisäksi mietitään, mihin arvioinnilla loppujen lopuksi pyritään.

6 YHTEENVETO

Vaikka aineistoni oli etenkin kyselyn osalta varsin rajallinen vastaajien pienen lukumäärän vuoksi, on työni tiimoilta noussut esiin muutama selkeä kehitysidea. Ensinnäkin lautakunnan palautteen tallentaminen olisi ensiarvoisen tärkeää, jotta siitä olisi hyötyä pidemmällä tähtäimellä. Tästä olivat yksimielisiä sekä kirjoitelmien laatijat että kyselyyn vastanneet opiskelijat. Tällä hetkellä arvioinnin tallentaminen ei toteudu Stadian tutkinnoissa kovinkaan hyvin, sillä vain yksi kyselyyn vastannut ilmoitti saaneensa palautteen kirjallisena. Kolme vastaajaa oli tyytymättömiä siihen, ettei palautetta tallennettu (kysymys 13) ja kaksi mainitsi palautteen tallentamisen yhtenä kehitysehdotuksena (kysymys 14). Kirjoitelmien laatijoista vastaavasti puolet ehdotti palautetta joko videoitavaksi, äänitettäväksi tai kirjoitettavaksi ylös.

Toinen selkeästi esille noussut seikka oli itsearvioinnin merkitys ja toteutuminen kurssitutkintotilanteessa. Aihetta käsiteltiin useissa kirjoitelmissa ja välineeksi ehdotettiin enimmäkseen videotointia. Kyselyn tulosten perusteella itsearvioinnissa onkin kehittämisen varaa, sillä yksikään vastaaja ei ollut videoinut tutkintoaan. 12 vastaajan tutkinnot oli sentään äänitetty, mutta vain yksi ilmoitti käyneensä nauhan läpi jonkun muun kanssa. Yksikään vastaaja ei kokenut, että hänen omaa arviotaan olisi pidetty tärkeänä itse arviointikeskustelussa (kysymys 10), ja 11 vastaajaa 20:stä valitsi vaihtoehdon ”omaa arviotani ei juurikaan otettu huomioon tai kuunneltu”. Vain viiden vastaajan mielipidettä oli ylipäättään kysytty. Toisaalta ammattikorkeakouluopiskelijat eivät tuntuneet olevan erityisen pahoillaan tästä, sillä vain yksi vastaaja mainitsi erikseen kyselyn kohdassa 13 harminsaa siitä, ettei häneltä itseltään kysytty mitään. Kyselyn perusteella vaikuttaakin siis siltä, että tutkinnon suorittajat ovat sittenkin kiinnostuneita lähinnä lautakunnan arviosta, eivätkä oletakaan että heillä voisi olla palautekeskustelussa sananvaltaa. Tulevaisuuden kannalta musiikinopiskelijoiden olisi kuitenkin tärkeää oppia arvioimaan itse itseään. Opettajan perimmäinen tehtävähän on tehdä lopulta itsensä tarpeettomaksi, eli antaa opiskelijalle eväät oman soiton kriittiseen kuunteluun ja analysointiin. Itsearviointia tapahtuu tietysti muissa tilanteissa, opiskelijan harjoitellessa itsenäisesti jne., mutta miksi itsearviointi pitäisi sulkea pois tutkintotilanteesta?

Myös lautakuntajäsenien hankkiminen Stadian ulkopuolelta sai kannatusta sekä aikuisopiskelijoiden että nuorisoasteen opiskelijoiden keskuudessa. Koska tästä koituu ylimääräisiä kustannuksia, Stadiassa ei ole ollut tapana kutsua ulkopuolisia jäseniä lautakuntiin muuten kuin erikoistapauksissa. Tällaisena erikoistapauksena on pidetty esimerkiksi jatko-opinnot päättävää A-kurssia. Sen sijaan Stadian muiden instrumenttien opettajia on voitu vapaasti pyytää lautakuntiin.

Niin ikään nuorisoasteen ammattikorkeakoululaisten ja aikuisopiskelijoiden yhteinen toivomus oli palautetilaisuuden julkisuus. Kuten jo aiemmin mainitsin, käytännöt tämän asian osalta vaihtelevat tällä hetkellä lautakunnasta, instrumenttiryhmästä ja tutkinnosta riippuen. Ammattikorkeakoulutasolla ei siis ole päätetty, etteikö palautetilanteeseen saisi osallistua muitakin kuin asianosaisia, joskaan tilaisuutta ei myöskään ole määrätty julkiseksi. Itse näkisin avoimuuden edistävän vapaata ja pedagogisesti hedelmällistä keskustelua. Uskon että tutkinnon suorittajallekin jää enemmän käteen arvioinnista, jos siitä keskustellaan jälkeinpäin paikalla olleiden kanssa. Keskustelu auttaa tunnetusti jäsentämään tietoa, ja samalla palauttaa mieleen esitetyt asiat. Se myös lisää myös opiskelijan ”oikeusturvaa”; kun tilanteella on lukuisia todistajia, palautteen antajat joutuvat todella ottamaan vastuuta sanoistaan. Omasta mielestäni palautetilanteen julkisuuden aste saisi olla tutkinnon suorittajan päätettävissä; jos hänellä ei ole mitään muiden läsnäoloa vastaan, ei mielestäni lautakunnallakaan saisi olla. Lautakunnan arvioinnin on kestettävä päivänvaloa oli paikalla sitten yleisöä tai ei. On myös muistettava, että tämän päivän opiskelijat ovat huomisen opettajia ja muusikoita, jotka itse istuvat tulevaisuudessa tutkintolautakunnissa. Arviointitilanteisiin tutustuminen on siis ensiarvoisen tärkeää. Jos kaikesta huolimatta kuitenkin päädytään suljettuun palautetilanteeseen, olisi hyvä informoida sekä tutkinnon suorittajaa että paikalle pyrkivää yleisöä siitä, miksi tällaiseen ratkaisuun on päädytty.

Arviointikriteeristön määrittelemine ja näkyville asettaminen tulivat esille muutamissa aikuisopiskelijoiden kirjoituksissa. Opiskelijan, opettajien ja muiden asianosaisten tulisi siis tietää mitä arvioidaan ja millä perusteilla. Jos kriteeristö kirjattaisiin näkyviin, vähenisivät lautakuntien ”mielivaltaiset” arvioinnit, koska kriteerit olisivat kaikkien tutkinnon suorittajien kesken yhdenmukaiset. Näin ei tällä hetkellä asia ole, antaa ymmärtää eräs kyselyyn vastannut sellisti. Hän ihmetteli miksi suorituksen arvosana suhteutettiin soittajan oletettuun tasoon. ”Olisit pystynyt parempaan” –tyyliset

oletukset eivät saisi olla arvosanan peruste, vaan linjan pitäisi olla yhtenäinen ja oikeudenmukainen kaikille opiskelijoille. Monissa kirjoituksissa muistutettiin myös, etteivät koulukuntaerot ja henkilökohtaiset erimielisyydet saisi näkyä tutkintopalautteessa. Toive ei ilmeisesti aivan kaikissa Stadian lautakunnissa toteudu, sillä kyselyyn vastanneista opiskelijoista kolme antoi lautakunnalleen pyyhkeitä samaisesta asiasta.

Jotkut asiat ovat kuitenkin nähtävästi jo ottaneet askeleen parempaan suuntaan. Siinä missä tutkintoaan päivittävät aikuisopiskelijat muistelivat ankeita ja kaavamaisia tutkintokokemuksia omilta opiskelua ajoiltaan, kyselyyn vastanneista nykypäivän ammattikorkeakoulun nuorisosta opiskelijoista vain yksi koki lautakuntansa korostaneen liikaa negatiivisia asioita. Aikuisopiskelijat puhuivat kuin yhdestä suusta positiivisen ilmapiirin tärkeydestä, palautteen kannustavasta ja rakentavasta hengestä. Samalla juuri ”rakentava”, ”kannustava” ja ”asiallinen” olivat yleisimpiä adjektiiveja kyselyyn vastanneiden kuvaillessa asioita, joihin he olivat tyytyväisiä saamassaan tutkintopalautteessa. Palautteen positiivinen henki on siis toki tärkeää myös opiskelijoiden mielestä, mutta nähtävästi tämä toteutuu jo melko hyvin Stadian tutkinnoissa. Vaarana saattaakin olla luisuminen toiseen ääripäähän; kyselyissä kaksi vastaajaa toivoi kriittisempää palautetta:

”--- olisin mielummin ottanut huonomman arvosanan itsestäni hyvästä suorituksesta, kuin saanut osakseni turhaa päähän taputtelua --- joka ei kannusta harjoittelemaan vielä lisää.”

7 POHDINTAA

Viiden Stadian opiskeluvuoteni aikana olen ehtinyt kuunnella useamman tutkinnon ja päässyt myös seuraamaan useita palautetilaisuuksia. Olen suorittanut itse kolme tutkintoa Stadiassa, minkä lisäksi vaihto-oppilasvuoteeni kuului kaksi lukukausitutkintoa Malmön musiikkikorkeakoulussa. Opiskeluaikanani olen opiskellut neljän eri opettajan johdolla, joten myös tunti-ilanteissa olen saanut tutustua monenlaiseen palautteenantotapaan. Omien tutkintokokemuksieni lisäksi olen ruotinnut opiskelijatovereideni tutkinto- ja arviointikokemuksia moninaisissa kahvilakeskusteluissa, tutkintokonserttien jatkoilla ja harjoituskoppijonoissa. Eivätkä tutkintokokemukseni toki alkaneet Stadiassa, minua (ja opiskelijakavereitani) on arvioitu ala-asteikäisestä lähtien. Meillä musiikin koulutusohjelman opiskelijoilla on siis kokemusta arvioitavana olemisesta lähes kahdenkymmenen vuoden ajalta. Kaiken tämän arvioinnin kohteena kärvistelemisen jälkeen luulisi meidän tietävän paremmin kuin hyvin, minkälaista on hyvä palaute. Asia vain ei tunnu olevan näin yksinkertainen.

Tätä työtä kootessani olen luonnollisesti höristänyt korviani aina, kun tutkintopalautteesta on tullut puhe. Näissä keskusteluissa on vahvistunut käsitykseni siitä, että tutkintojen arvioinnissa – kuten muillakin elämän osa-alueilla – on mahdoton miellyttää kaikkia. Siinä missä toinen saa motivaatiota positiivisesta palautteesta, toinen peräänkuuluttaa rakentavaa kritiikkiä. Kun yksi toivoo saavansa konkreettisia ehdotuksia soittotekniikan parantamiseksi, toinen hermostuu kun ei mielestään saa palautetta musiikillisesta ilmaisustaan. Arvosteluasteikkoa voidaan rustata yhä uudelleen ja uudelleen; lähes samoilla argumenteilla kyetään perustelemaan pisteiden antaminen ja antamatta jättäminen.

Erilaisten mielipiteiden vuoksi tutkintojärjestelmän kehittäminenkin on luonnollisesti monimutkaista. On kuitenkin olemassa muutamia yleisiä periaatteita ja hyviä toimintamalleja, joista ei voitane kiistellä. Näistä tärkeimpänä näkisin oikeudenmukaisuuden periaatteen. Vaikka oikeudenmukaisuuteen ja tasapuolisuuteen varmasti pyritään, siihen ei mielestäni voida täysin päästä, mikäli arviointikriteeristö ei ole näkyvissä ja kaikkien ulottuvilla. Tällä hetkellä opiskelijat ovat kokemukseni mukaan hyvin epätietoisia siitä, mitä mihinkin arvosanaan vaaditaan. Joidenkin seuraamieni kurssitutkintojen jälkeen olen jäänyt miettimään, missä määrin kollegiot

oikeastaan määrittelevät kriteerejä edes itselleen vai onko arviointi kunkin lautakunnan ”mielivallan” armoilla. Arviointikriteeristön epämääräisyys suorastaan sotii Stadian tutkintosääntöä vastaan, siinä kun todetaan yksiselitteisesti, että ”opiskelijan tulee saada opintojakson alkaessa tiedot arvioinnin kriteereistä”. Itse en ole koskaan nähnyt mustaa valkoisella siitä, mitä musiikin koulutusohjelman kurssitutkinnoissa varsinaisesti arvioidaan. Liioin en ole saanut arvioinnin kriteereistä epävirallisempaakaan informaatiota.

Arviointikriteeristön selkeää esittämistä peräänkuulutettiin muutamissa aineistoni kirjoitelmissa, mutta vain yksi kyselyyn vastannut otti esille kysymyksen arviointilinjan yhdenmukaistamisesta. Tästä olin hieman hämmästynyt. Toisaalta saattaa olla, että toisten instrumenttien lautakunnat ovat arvioinneissaan johdonmukaisempia kuin toisten.

Arviointikriteerien määrittelyn yhteydessä voitaisiin mielestäni myös harkita tarkkaan nykyisen arvosanajaon mielekkyyttä. Onko todella tarkoituksenmukaista, että lähes kaikista tutkinnoista annetaan arvosanaksi 4 tai 5? Arviointiasteikon radikaali muuttaminen on toki kivulias toimenpide, mutta uskon että asiaa helpottaisi osaltaan juuri arviointikriteerien selkeä määrittäminen. On helpompi hyväksyä saatu arvosana, jos tietää mitä paremmasta jäi uupumaan. Nykyisessä tilanteessa koulutusohjelmamme opiskelijat tuntuvat ajattelevan, että 5 on kelvollisen ja 4 hieman epäonnistuneen muusikon arvosana. Samalla he ovat epätietoisia siitä, kuinka hyvin vitosen ansaitakseen todella täytyy soittaa. Koska tietoa asiasta ei ole, vaaditaan parhaita arvosanoja yhä useammin myös sellaisista esityksistä, jotka eivät sitä aivan ansaitsisi. Tämä on mielestäni epäilyttävä kehityssuunta, ja arvosanojen jakamisen suunta olisi syytä kääntää. Stadiassa vallitseva ”nelos-vitosen –linja” ei myöskään ole mikään yhtenäinen ammattikorkeakoulutrendi, saavathan oppilaitokset päättää linjauksistaan itsenäisesti. Tämä taas asettaa opiskelijat varsin eriarvoiseen asemaan, sillä sama opiskelija saattaa yhdessä ammattikorkeakoulussa suorittaa tutkinnon arvosanalla 3, kun taas toisessa oppilaitoksessa hän olisi saattanut saada arvosanakseen 4. Tästä taas pääsemme ammattikorkeakoulujen yhtenäisen linjan puuttumisen muihin ongelmiin, joiden kanssa painiskelevat etenkin työnantajat; heidän on entistä vaikeampi tietää, mitä ammattikorkeakoulusta valmistunut työnhakija todella osaa, koska oppilaitosten linjat ovat niin erilaisia.

Tärkein tämän työn johtopäätös lienee se, että kurssitutkintojen arvioinnin nykyisiä käytäntöjä tulisi punnita ja arvioida kriittisesti. Opinnäytetyöni itsessään ei tuo riittävää informaatiota opiskelijoiden näkemyksistä ja kehitysideoista aineiston suppeuden vuoksi, mutta antaa kuitenkin jonkinlaista osviittaa siitä, minkälaisiin asioihin arvioinnissa ja sen kehittämisessä tulisi kiinnittää huomiota. Kaarlo Hildénin kanssa keskustellessani (2006) ymmärsin, että lautakuntatyön arvioinnista ja kehittämisestä on jo ollutkin puhetta hallinnon ja opettajien keskuudessa. Arviointikoulusta on järjestetty siitä kiinnostuneille, mutta tulevaisuudessa koulutus saattaa koskea kaikkia opettajia. Kiinnostusta lautakuntatyöskentelyn ja kurssitutkintojen arvioinnin kehittämiseen siis varmasti löytyy, toivottavasti myös resursseja.

Opiskelijoiden mielipiteitä ja tyytyväisyyttä arviointiin voitaisiin hyvin kartoittaa jatkossakin soveltaen tämän työn pohjana ollutta kyselylomaketta. Kysymyksiä voitaisiin poistaa ja lisätä tarpeen mukaan, mutta aivan alusta ei lomakkeen kehittämistä tarvitsisi aloittaa. Tässä kyselyssä esitettyjen kysymysten lisäksi voitaisiin mm. selvittää opiskelijoiden tietoutta arviointikriteereistä sekä heidän suhtautumistaan nykyiseen käytännössä kaksiportaiseen arviointiasteikkoon. Lomaketta voitaisiin jakaa kurssitutkintojen yhteydessä. Stadiassa olisi hyvä myös tutustua muiden ammattikorkeakoulujen arviointikäytäntöihin. Muidenkin aihealueiden kehityskeskusteluun on luonnollisesti tärkeää tuoda näkökulmia oman oppilaitoksen ulkopuolelta. Tämä työprosessi nostikin mieleeni kysymyksen siitä, missä määrin itsenäiset ammattikorkeakoulut todella käyvät yhteistä kehityskeskustelua ja oppivat toisiltaan. Toki on arvokasta, että eri oppilaitoksilla on vapaus profiloitua eri tavoin ja toteuttaa parhaaksi katsomaansa opetussuunnitelmaa, mutta näen tässä itsenäisyyden aatteessa myös vaaroja. Liika sisäänpäin kääntyminen ei varmasti ole eduksi kehityksen kannalta. Toisaalta musiikki on alana kansainvälinen ja oppilaitosten rajoista riippumaton, joten vaikutteita oman oppilaitoksen ulkopuolelta saadaan varmasti vahingossakin. Ja siinä missä Stadia saa hakea arviointimenetelmiinsä vaikutteita muualta, ovat tämän työn tulokset varmasti hyödyllisiä myös muiden ammattikorkeakoulujen musiikin koulutusohjelmille.

LÄHTEET

Aarnio H., Helakorpi S., Luopajarvi T., 1991: Ammattipedagogiikka – Perusteita ja sovelluksia. Juva: WSOY.

Arjas, Päivi 1997: Iloa esiintymiseen – Muusikon psyykkinen valmennus. Jyväskylä: Gummerus.

ESO-opintojen kuvaukset 2003-2005. Musiikin koulutusohjelma. Stadia
Hildén, Kaarlo: Haastattelu 9.2.2006

Hinkkanen, Anna 2004: Ammattikorkeakoulusta valmistuvan musiikkipedagogin opetussuunnitelma – Miten koulutus vastaa työelämän tarpeisiin? Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Opinnäytetyö

Kaukiainen A., Aalto P., Lappalainen M., Lindberg J., 1995: Kasvokkain – Palautteen antaminen oppijalle. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Turku. Painosalama Oy

Lampinen, Osmo 2000: Suomalaisen koulutusjärjestelmän kehitys. Helsinki: Gaudeamus

Paunonen, Auri 2004: Tutkintoputkessa – Musiikkioppilaitoksissa opiskelevien nuorten ajatuksia pianonsoiton I-kurssitutkinnosta. Stadia. Opinnäytetyö

Pääskylä T., Juvonen R., Palmén H., 2005: Jelppi. Yliopistolaisen kieli- ja viestintäapuri.

Mitä on puheviestintä? WWW-dokumentti:

<http://www.jelppi.helsinki.fi/jelppi/puhe/mitaonpuhev/index.htm>

Viitattu 9.3.2006

Ritaluoto, Aimo J. 1996. Soikoon musiikki laadukkaasti – Suomen musiikkioppilaitosten liitto 40 vuotta. Helsinki: Suomen musiikkioppilaitosten liitto

Toivonen V-M & Kauppi T. 1996: Kielen taikaa – NLP Kielikirja. Helsinki: Cosmoprint Oy.

Tutkintoon johtava aikuiskoulutus. Stadian musiikin koulutusohjelman kotisivut.

Opiskelu -> Aikuiskoulutus - > Tutkintoon johtava aikuiskoulutus. WWW-dokumentti:

<http://www.stadia.fi/opiskelu/aikuiskoulutus/tutkintoon.shtml>

Viitattu 1.2.2006

Tutkintosääntö 13.1.2006 alkaen. Stadian kotisivut. WWW-dokumentti:

<http://www.stadia.fi/palvelut/opiskelijapalvelut/infot/tutkintosaanto.asp>

Viitattu 20.2.2006

LITE

Stadia/Musiikin koulutusohjelma/Symposium kevät 2004

Miten kehittää kurssitutkintokäytäntöä?

Tällä kyselyllä selvitetään musiikin ammattiopiskelun aikaisia kurssitutkintokokemuksia. Tuloksia voidaan käyttää hyväksi musiikin koulutusohjelman opetuksessa. Vastaukset raportoidaan niin, että vastaajat eivät ole tunnistettavissa. Kyselystä antaa tarvittaessa tietoja Annu Tuovila, Annu.Tuovila@Stadia.fi.

KIITOS KYSELYYN OSALLISTUMISESTA!

1. Missä oppilaitoksessa teit viimeksi kurssitutkinnon tai sen osasuorituksen pääsoittimessasi?

- a) Stadian musiikin koulutusohjelmassa
- b) Stadian pop/jazzmusiikin koulutusohjelmassa
- c) Jossakin muussa ammattikorkeakoulussa
- d) Sibelius-Akatemiassa
- e) Helsingin Konservatoriossa
- f) Jossakin muussa konservatoriossa
- g) Muualla, missä? _____

2. Mikä on pääsoittimesi? (Pääsoitin tarkoittaa tässä kyselyssä myös laulua.)

3. Olet

- a) nainen
- b) mies

4. Minkä kurssitutkinnon/minkä kurssitutkinnon osasuorituksen olet viimeksi suorittanut pääsoittimessasi?

5. Minä vuonna teit viimeksi suorittamasi kurssitutkinnon/osasuorituksen?

6. Minkä arvosanan sait tästä viimeksi suorittamastasi kurssitutkinnostasi/osasuorituksestasi?

- a) 0–5-asteikolla 5 tai 0–3-asteikolla 3
- b) 0–5-asteikolla 4
- c) 0–5-asteikolla 3 tai 0–3-asteikolla 2
- d) 0–5-asteikolla 2
- e) 0–5-asteikolla 1 tai 0-3-asteikolla 1
- f) Muu arvosana, mikä ja millä arviointiasteikolla? _____

7. Olivatko ko. kurssitutkinnon/osasuorituksen vaatimukset oikein mitoitettut?

- a) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat ylimitoitettut ajatellen opiskeluvuosieni määrää
- b) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat ylimitoitettut ajatellen itselleni mahdollista harjoittelun määrää/laatua
- c) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat ylimitoitettut ajatellen saamani opetuksen määrää/laatua
- d) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat sopivat ajatellen opiskeluvuosieni määrää
- e) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat sopivat ajatellen itselleni mahdollista harjoittelun määrää/laatua
- f) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat sopivat ajatellen saamani opetuksen määrää/laatua
- g) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat alimitoitettut ajatellen opiskeluvuosieni määrää
- h) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat alimitoitettut ajatellen itselleni mahdollista harjoittelun määrää/laatua
- i) Kurssitutkinnon vaatimukset olivat alimitoitettut ajatellen saamani opetuksen määrää/laatua

8. Jos jotkin asiat vaikeuttivat kurssitutkintotilanteessa tai siihen valmistautuessasi, niin mitkä?

9. Miten viimeksi suorittamasi pääsoittimen kurssitutkinto/osasuoritus arvioitiin ja tallennettiin?

- a) Sain suullista palautetta pääsoittimen opettajaltani
- b) Sain suullista palautetta lautakunnalta
- c) Sain suullista palautetta joltakin tutkinnon kuulleelta opettajalta
- d) Sain suullista palautetta joltakin tutkinnon kuulleelta opiskelijalta
- e) Sain kirjallisen palautteen pääsoittimen opettajaltani
- f) Sain kirjallisen palautteen lautakunnalta
- g) Sain kirjallisen palautteen joltakin tutkinnon kuulleelta opettajalta
- h) Sain kirjallisen palautteen joltakin tutkinnon kuulleelta opettajalta
- i) Tutkinto äänitettiin; kuka? _____
- j) Tutkinto videoitiin; kuka? _____
- k) Kävimme pääsoittimen opettajan kanssa läpi äänitteen tai videon tutkinnon jälkeen
- l) Kävimme lautakunnan kanssa läpi äänitteen tai videon tutkinnon jälkeen
- m) Kävimme jonkin opettajan tai opiskelijan kanssa läpi äänitteen tai videon tutkinnon jälkeen
- n) Muu arviointi tai tallentaminen, mikä? _____

10. Miten lautakunta otti sinun arviosi huomioon kurssitutkinnon/osasuorituksen jälkeisessä arviointikeskustelussa?

- a) Omaa arviotani pidettiin tärkeänä ja sillä oli vaikutusta arviointikeskustelussa
- b) Omaa arviotani kysyttiin, mutta sillä ei mielestäni ollut juurikaan vaikutusta arviointikeskustelussa
- c) Omaa arviotani ei juurikaan otettu huomioon tai kuunneltu
- d) Muuten, miten? _____

11. Missä määrin tyytyväinen olit ko. kurssitutkintosi/osasuorituksen arviointiin?

- a) erittäin tyytyväinen
- b) kohtalaisen tyytyväinen
- c) en osaa sanoa
- d) en kovinkaan tyytyväinen
- e) en lainkaan tyytyväinen

12. Mihin asioihin OLIT tyytyväinen viimeksi tekemäsi kurssitutkinnon/osasuorituksen arvioinnissa?

13. Mihin asioihin ET OLLUT tyytyväinen kurssitutkintosi/osasuorituksesi arvioinnissa?

14. Miten ammattiopiskelun aikaisia kurssitutkintoja pitäisi mielestäsi kehittää?