

Instrumentstart - ett förlängt inträdetest, en fungerande antagningsmetod till musikinstitutet?

En utvärdering av Kuula-institutets elevantagningssystem

Bo Lund

Examensarbete för musikpedagog (högre YH)-examen

Yrkehögskolan Nova

Jakobstad 2021

EXAMENSARBETE

Författare: Bo Lund
Utbildning och ort: Högre yrkeshögskoleexamen inom kultur, Jakobstad
Inriktning: Musikpedagogik
Handledare: Cecilia Björk

Titel: Instrumentstart - ett förlängt inträdetest, en fungerande antagningsmetod till musikinstitutet?

Datum: 1.10.2021 Sidantal: 48

Bilagor: 2

Abstrakt

Elevantagningar till musikinstitut i Finland har under många decennier baserats på olika former av inträdetest. Vid Kuula-institutet i Vasa infördes år 2016 en ny praxis. Eleverna kan numera söka in via så kallad instrumentstart, en provperiod på ett år. Som lärare vid institutet sedan 30 år tillbaka välkomnade jag förändringen eftersom jag alltid har haft uppfattningen att man inte kan avgöra om ett barn kan nå framgång i musikinstitutet genom ett test på några minuter.

Syftet med det här examensarbetet är att utvärdera den nya elevantagningen vid Kuula-institutet fem år efter att den infördes och på basis av utvärderingen ge förslag på hur antagningen ytterligare kunde utvecklas. Undersökningen bygger på litteraturstudier samt enkäter och intervjuer. Litteraturmaterialet bestod av finländska och internationella böcker, vetenskapliga artiklar, tidningsartiklar och avhandlingar om musikskolsystem, elevantagning, inträdetest och musikalitetstest. Övrigt datamaterial som användes var resultat från två av Kuula-institutets egna enkäter till elevernas vårdnadshavare samt en enkät till institutets lärare. Den sistnämnda enkäten konstruerades för undersökningen och fokuserade specifikt på elevantagningen.

Genomgången av finländska magisteravhandlingar om antagningssystemet ger anledning att dra slutsatsen att det har funnits utrymme för förbättring och att tidigare elever vid musikinstitut på basis av egna erfarenheter har varit intresserade av att formulera kritik och delta i förändringsarbetet. Enkätresultaten visar att Kuula-institutets nuvarande antagningssystem, instrumentstarten upplevs som ett välfungerande system. Instrumentstarten kan sägas vara ett förlängt inträdetest i form av ett provår. Responsen från lärare och elevernas föräldrar angående instrumentstarten är genomgående positiv. Resultaten stämmer väl överens med tidigare forskning, som visar att det är svårt att via musikalitetstest ta in rätt elever. Jag kan konstatera att Kuula-institutet nu har en fungerande elevantagning. Följande steg i utvecklandet av antagningen är att ha flera ansökningsperioder under läsåret.

Språk: svenska

Nyckelord: Musikinstitut, musikskola, elevantagning

MASTER'S THESIS

Author: Bo Lund
Degree Programme: Master of Culture and Arts
Specialisation: Music Pedagogy
Supervisor(s): Cecilia Björk

Title: The "Instrument Start" - an extended entrance exam, a well-functioning student admission procedure for the music school?

Date 1.10.2021 Number of pages 48

Appendices 2

Abstract

Student admissions in Finnish music schools have, for many decades, been based on different forms of entrance exams. In 2016, a new practice was introduced at Kuula-opisto, the music school of Vasa, Finland. The students can nowadays apply through something called "Instrument Start", a test period which lasts a year. As a teacher at the school for 30 years, I welcomed this new practice; I have always had the understanding that you cannot predict a child's success at the school through a test which only lasts a couple of minutes.

The purpose of this thesis is to evaluate the new student admission procedure at Kuula-opisto five years after the introduction of "Instrument Start". I will give advice on how the admissions could be further developed based on my evaluation. The research is based on literature studies as well as surveys and interviews. The literature consists of both Finnish and international books, scientific articles, news articles and dissertations about music school systems, student admissions, entrance exams and musicality tests. Other data are based on the results of two of Kuula-opisto's own surveys to the students' guardians, as well as a survey for the teachers of the school. The last-mentioned survey was constructed for the research and focuses specifically on the student admissions.

A review of Finnish master's theses about student admissions at music schools suggests that there has been room for improvement and that building on their own experiences, former students have been interested in articulating critique and contributing to change. The survey results show that the current admissions procedure at Kuula-opisto, the "Instrument Start", is well adapted for its purpose, with responses from teachers and the guardians being consistently positive. The results are in line with previous research which shows that it is hard to identify suitable students through musicality tests. My conclusion is that Kuula-opisto currently has a well-functioning student admission procedure. The following step in the development of the admissions is to have more application periods throughout the academic year.

Language: Swedish

Key words: music institute, music school, student admissions

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	1.1 Syfte och frågeställning	2
2	Musikskolornas målsättningar och elevantagningarna	2
2.1.1	Läroplansgrunderna skapar förutsättningar för alla	6
2.2	Musikskolorna i Sverige, Norge och Danmark	6
2.2.1	Sverige	7
2.2.2	Norge	8
2.2.3	Danmark	9
2.3	Inträdestest i de finländska musikinstitutet	11
2.3.1	Musikalitet	11
2.3.2	Musikalitetstest	13
2.3.3	Musikalitetstestens problem och begränsningar	14
2.3.4	Ett barns musikaliska utveckling	17
3	Metod	19
4	Kuula-institutet - Vasa stads musikinstitut	20
4.1	Studiernas förlopp vid Kuula-institutet - elevernas studiestig	20
4.2	Kuula-institutets tidigare inträdestest	22
4.3	Kuula-institutets antagningssystem	23
4.3.1	Instrumentstart för barn i åldern 6-8 år	25
4.3.2	8 år och äldre sökande har även de en provtid	28
4.3.3	Sång för elever från 13 år och uppåt	28
5	Enkäter	29
5.1	Kuula-institutets enkät till alla sökande: Hur hittade nya sökande Kuula-institutet 2020?	29
5.2	Kuula-institutets enkät till instrumentstartelevernas föräldrar	30
5.3	Enkät till Kuula-institutets lärare	31
5.3.1	Sammanfattning av lärarenkätens resultat	36
6	Resultat	38
7	Diskussion	39
7.1	Resultatdiskussion	39
7.2	Egna kommentarer	40
7.2.1	Kommentarer kring lärarenkätens svar	40
7.2.2	Kommentarer kring elevantagningen	40
7.3	Förslag på utveckling av elevantagningen	41
7.4	Avslutande ord	41
8	Källförteckning	43
9	Bilagor	49

1 Inledning

Våren 2014 sökte familjens musikaliska 9-åring Oskar in till Kuula-institutet för att lära sig spela piano. Oskar, som tyckte om att uppträda och redan kunde spela lite, ville bli bra på piano. För att bli elev vid Kuula-institutet måste man genom inträdestest poängsättas och jämföras med andra sökande. Tyvärr koncentrerade Oskar i testet sig på varför pianot såg så konstigt ut och fick för låga poäng för att komma in till musikinstitutet.

Följande vår, 2015, sökte Oskars lillasyster Mia, 8 år in till Kuula-institutet. Hon var egentligen inte så intresserad av att spela och hon tyckte inte om att sjunga men eftersom hennes klasskamrat ville börja spela sökte även Mia till piano. Mia kom in. Nu hade man i Kuula-institutet infört ett nytt antagningssystem som man kallade instrumentstart. Det var ett slags provår som fungerade som ett förlängt inträdestest.

Jag har verkat som dragspelslärare vid Kuula-institutet i 30 år och jag har alltid tyckt att de inträdestest som tidigare användes inte kunde visa elevens kommande framgång inom musikinstitutet. I detta slutarbete vill jag undersöka om det finns fog för uppfattningen. Nu har det gått några år sen den påhittade historien om Oskar och Mia och det är lämpligt att utvärdera detta antagningssystem, instrumentstart, som i Kuula-institutet infördes 2015. Hur skulle det ha gått för Oskar och Mia i det gamla och det nya antagningssystemet? Orsakerna till att Kuula-institutet införde instrumentstarten var främst ekonomiska men instrumentstarten var även ett sätt att få in fler elever. Det är ekonomiskt fördelaktigt att få in fler elever och då även mer terminsavgifter. Min egen uppfattning är att vårt musikinstitut har varit i framkanten vad det gäller utvecklandet av elevantagningen.

Jag kommer att jämföra spelstarten med Kuula-institutets äldre antagningssystem men också granska systemen vid andra musikinstitut samt försöka blicka framåt och förutspå en vidareutveckling av instrumentstarten. För att få ett perspektiv på Kuula-institutets elevantagning undersöker jag musikskolsystemen i Sverige, Norge och Danmark och jämför det finländska musikinstitutssystemet med de andra ländernas. Jag undersöker om inträdestest används i musikskolorna i Sverige, Norge, Danmark och Finland och granskar kritiskt användningen av olika musikalitetstest med avseende på deras ändamålsenlighet för antagningarna.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med examensarbetet är att på basis av egna erfarenheter, litteraturstudier samt lärares och föräldrars respons utvärdera elevantagningen vid Kuula-institutet och på basis av utvärderingen ge förslag på hur antagningen ytterligare kunde utvecklas.

Arbetet fokuserar på följande frågor:

1. Hur skiljer sig Kuula-institutets nuvarande elevantagning från det tidigare systemet?
2. Hur kan Kuula-institutets system positioneras i förhållande till antagningssystem i andra musikinstitut i Finland?
3. Hur upplevs instrumentstarten av lärare och föräldrar till elever som skrivs in vid Kuula-institutet?

2 Musikskolornas målsättningar och elevantagningarna

I det här avsnittet beskrivs det finländska musikinstitutssystemet i relation till Sveriges, Norges och Danmarks system. Musikalitetstest diskuteras i förhållande till musikalitet och barns musikaliska utveckling.

2.1 Det finländska musikinstitutsystemet

Finländska musikinstitut hör till den europeiska musikskolunionen, EMU, inom vilken ca 6000 musikskolor från 27 olika länder samarbetar (EMU, 2021). Hur musikinstituten och musikskolorna är uppbyggda skiljer sig betydligt mellan olika länder. Hur systemen ser ut har historiska förklaringar. Många av musikinstituten bygger på den europeiska konservatorietraditionen, där musikern specialiserar sig på ett huvudinstrument och når framgång genom målmedveten övning (Frostenson Lööv, 2020, s. 186).

Internationellt sett grundades många konservatorier ute i Europa innan den finländska musikutbildningen tog fart. I Italien grundades tidigt konservatorier som utbildade barn i sång. I Neapel grundades t.ex. redan år 1535 Conservatorio di Santa Maria di Loreto. I Italien grundades många konservatorier och musikutbildningen utvecklades tidigt. (Neapolitan Music Society, 2021). Konservatoriet i Paris grundades 1795 som en fortsättning på kungliga sångskolan som grundats redan 1669 (Baumont, 2021). I Tyskland grundades Musikkonservatoriet i Leipzig år 1843 av Felix Mendelssohn Bartholdy (Werner,

1963, s. 385). Dessa europeiska konservatorier upprätthölls inte av staten utan drevs i privat regi.

Helsingfors musikinstitut grundades 1882 av Martin Wegelius. Senare grundades musikskolor även i andra större städer, bl.a. i Tammerfors 1917 och i Viborg 1918. (Heimonen, 2003, s. 190). Dessa musikskolor var grundade av musikintresserade privatpersoner och drevs i privat regi. De hade inget statligt understöd. Robert Kajanus grundade 1885 en orkesterskola i samarbete med Helsingfors orkesterförening. Där erbjöds undervisning i orkesterinstrument. Helsingfors musikinstituts namn ändrades 1924 till Helsingfors konservatorium och 1939 antogs namnet Sibelius-Akademien. År 1980 blev Sibelius-Akademien genom en administrationsreform en statlig högskola och 1998 blev den ett universitet. (Palonen, 1993, s. 31).

Det första skedet i utvecklingen av Finlands institutionella musikutbildning varade under tidigt 1900-tal. Andra skedet började 1917 efter Finland blev självständigt. Då etablerades flera orkestrar och konservatorier och systematisk musikutbildning organiserades även utanför huvudstaden. Det tredje skedet anses börja på 1960-talet när den finländska staten började bygga upp och ekonomiskt stöda nätverket av musikskolor runt om i landet. (Heimonen, 2003, 190–191). Detta möjliggjordes genom Lagen om statsunderstöd åt musikleäroanstalter (147/68).

Målinriktad utbildning kan ses som ett viktigt ord som karaktäriserar utbildningen som musikskolorna i Finland erbjuder (Kurkela & Tawaststjerna, 1999, s. 124). Under musikskolsystemets första decennier betonades hur viktigt det var att barnen från unga år fick goda möjligheter till studier för att senare ha möjlighet att bli professionella musiker. Principen om social och ekonomisk jämlikhet hade en central plats i policyn kring musikutbildningen (Björk, 2016, s. 1). Finlands målinriktade musikutbildning anses vara orsaken till den höga internationella nivå som finländska professionella musiker nått, speciellt inom den klassiska musiken. Oro har framförts över att den finländska modellen är som en pyramid som står på sin spets, eftersom endast en liten del av eleverna siktar på en professionell karriär och en stor del hoppar av under musikinstitutstiden. (Björk, 2016, s. 2).

Systemet med individuell instrument- eller sånglektion, teori- och tonträffningslektioner och ensemblespel enligt elevens nivå samt standardiserade examina etablerades på 1970-

talet (Fantapié, 1982, s. 46). När man införde detta musikskolsystem i Finland tog man bl.a. intryck av systemen i Ungern och Sovjetunionen (Heimonen, 2003, s. 192). Genom Finlands historiskt nära relation till Ryssland har det länge funnits ett stort kulturutbyte med Ryssland och framför allt St. Petersburg. Detta gäller såväl artister som undervisande pedagoger. (Häyrynen, 2000, s.30–33).

Det finländska musikutbildningssystemet kritiserades redan på 1980-talet för att vara för strikt reglerat och för att ha som mål att de studerande skulle bli yrkesmusiker (Heimonen, 2003, s. 193). En långvarig debatt kring det finländska systemet har gällt frågan om musikinstitutionen i första hand ska vara till för att utbilda sina studerande till att bli yrkesmusiker eller amatörer (Heino & Ojala, 1999). Under slutet av 1980-talet ändrades ramverket för det finländska musikskolsystemet så att musikskolorna fick ansvar för att inte bara utbilda yrkesmusiker utan att även väcka intresse för musik bland alla i befolkningen. Läroplanerna för musikinstitutionen ändrades år 2002 och 2005 mot tydligare elevcentrering vilket också möjliggjorde en större bredd. Principen om den goda musikrelationen förväntas numera styra all verksamhet vid musikinstitutionen, en målsättning som kan tillämpas oberoende av elevens bakgrund och ambitionsnivå. (Björk, 2016, s. 2). Under 2000-talet har den finländska musikskoleutbildningen blivit mer flexibel och många musikinstitutioner, bl.a. Kuula-institutet, har infört studieprogram för de mest begåvade eleverna. Detta program skapar goda förutsättningar för yrkesstudier inom musik. (Rosenback, 2019). Det är intressant att konstatera att systemet har förändrats men förutsättningarna för yrkesstudier finns fortfarande kvar.

Björk (2016, s. 53) beskriver hur det etiska tänkandet kring utbildning i Finland utvecklats. Den samhällliga och sociala utvecklingen återspeglas i den pedagogiska utvecklingen i landet. T.ex. effektivitet och individualism, som kan sägas vara två huvuddiskurser inom utbildningsutvecklingen återspeglas även inom musikinstitutionens utveckling. Tidigare förväntades alla musikinstitutionselever gå samma väg, samma inträdetest, samma stycken och samma kursfordringar. På senare tid har det getts mer utrymme för eleven att efter egen förmåga göra framsteg i musikinstitutionen. Jämfört med andra länder har det finländska musikskolsystemet karakteriserats av att man utbildar musikaliskt begåvade barn att sikta mot en yrkeskarriär medan man i t.ex. Sverige tagit in alla intresserade. I Sverige kan dock de som vill specialisera sig mer från ca.15 års ålder. (Heimonen, 2003, s. 194). Detta är även anledningen till att man i Finland testat de sökande till musikinstitutionen. Under början av

2000-talet har det framkommit behov av att vidareutveckla det finländska musikskolesystemet. Nationella rapporter har visat att områden som gruppundervisning, elevantagning, improvisation och samarbete mellan olika konstformer behöver utvecklas (Björk et al, 2018, s. 5). Under åren 2016–2018 lyfte ministeriet upp tillgänglighet till grundläggande konstundervisning som ett av dess strategiska huvudmål (Statsrådets kansli, 2015, s. 34). Tillgängligheten kan enligt Juntunen & Kivijärvi (2019, s. 70) betraktas ur regionalt, ekonomiskt, fysiskt och pedagogiskt perspektiv.

De finländska musikinstitutens verksamhet styrs normativt av läroplaner. Sedan den finländska nationella kommitténs rapport 1965 om undervisning inom landets musikskolor har det kommit 7 nationella läroplaner. Dessa styr målen och verksamheten i musikinstitutet. (Björk, 2016, s. 54). Under de två senaste läroplansperioderna har Utbildningsstyrelsen format läroplansgrunderna och sedan har musikinstitutet själva haft frihet att forma sina egna läroplaner. Grunderna för läroplanen är en nationell föreskrift som Utbildningsstyrelsen utfärdar och utifrån vilka de lokala läroplanerna görs upp. De nyaste läroplansgrunderna kom 2017 och den nya läroplanen togs i bruk 2018 (Utbildningsstyrelsen, 2017).

Undervisningen vid musikinstitut som t.ex. Kuula-institutet sker i enlighet med institutets läroplan. Läraren gör för varje elev upp en personlig studieplan i oktober varje år (Kuula-institutets läroplan, 2018, s. 6). Musikstudier vid musikinstitut i Finland dokumenteras, utvärderas och följs upp kontinuerligt. Strävan efter att skapa förutsättningar för goda musikrelationer är en princip som ska utgöra grunden för all verksamhet vid musikinstitut (Björk, 2016).

Finska staten finansierar största delen av musikinstitutet genom statsandelar enligt lagen om finansiering av grundläggande konstundervisning (633/1998). Genom lagen kräver staten av musikinstitutet vissa grundpelare som t.ex. läroplan, rektor och yrkeskompetens hos personalen för att bevilja understöd i form av statsandelar. Lagen ska möjliggöra grundläggande konstundervisning för alla men i praktiken är det inte så lätt för musikinstitutet att ordna undervisning åt alla och att nå ut till alla. (Väkevä m. fl, 2017). Familjernas ekonomi är trots detta avgörande när det gäller att välja hobby åt barnen. (Nikkanen, 2018, s. 73). De styrdokument som bygger på lagstiftning utgör grunden för de finländska musikinstitutet.

2.1.1 Läroplansgrunderna skapar förutsättningar för alla

Med bakgrund mot FN:s Konvention om barnens rättigheter (1989, § 12–13) och diskrimineringslagen ska läroplansgrunderna för den grundläggande konstundervisningens fördjupade lärokurs skapa goda möjligheter för alla att studera vid musikinstitut. Visionen för den grundläggande konstundervisningen är ”konst för alla”, inklusive äldre vuxna, personer med funktionsvariation eller behov av särskilt stöd, och personer som tillhör kulturella minoriteter, t.ex. samer. Målet för den grundläggande konstundervisningens fördjupade lärokurs i musik, som musikinstituten erbjuder, är att skapa förutsättningar för ett gott förhållande till musiken. Samma mål gäller även den allmänna lärokursen. Eleven ska utveckla sitt musikaliska kunnande och känna glädjen över att lära sig. Undervisningen ska ge förutsättningar för ett intresse för musik och för fortsatta musikstudier. Undervisningen ska beakta elevernas förutsättningar och intressen och stöda utvecklingen av en positiv självbild och ett gott självförtroende. Mot denna bakgrund kan inträdestest till musikinstitut förefalla motstridiga. Att ge alla som vill möjlighet till musikstudier följer den grundläggande konstundervisningens vision. Att redan i antagningsskedet till musikinstitutet genom ett kort inträdestest gallra bort en del sökande är inte i linje med visionen. Om man däremot ändrar inträdestestet till ett provår där alla som vill kan delta och i egen takt bekanta sig med vad musikstudier innebär, följs den grundläggande konstundervisningens vision samtidigt som det förlängda testet som ett provår utgör kan ge en mera rättvis bild av eleven.

2.2 Musikskolorna i Sverige, Norge och Danmark

Musikskolor och kulturskolor i Norden har likadana mål i alla nordiska länder: att erbjuda prismässigt överkomlig, för alla lika tillgänglig kvalitativ frivillig musikutbildning som ger möjlighet till livslångt intresse och engagemang, oberoende om eleven senare väljer att utbilda sig till professionell musiker eller inte (Duelund, 2003, s. 489). De nordiska länderna har alla ratificerat FN:s barnkonvention och försöker erbjuda alla lika rätt att delta i kulturell verksamhet såsom musikskola.

Utbildningen är inte strukturerad på samma sätt i de olika nordiska länderna och det förekommer variationer i organisation, prioriteringar om vad som är viktigt, terminologi osv. Termen kulturskola används i Sverige, Norge och Danmark. I Sverige och Norge erbjuds nuförtiden i dessa skolor utbildning även i andra konstformer än musik. Musiken är ändå den mest dominerande. I Danmark ska alla kommuner erbjuda musikskolundervisning. Där erbjuder även vissa kulturskolor undervisning i dans, drama och visuella konstformer. (Björk et al, 2018, s. 11).

Tillgänglighet, likaberättigande och inklusion är alla viktiga ord när det gäller musikutbildningspolicy i de nordiska länderna. I verkligheten har det dock visat sig att bl.a. socioekonomisk status, etnokulturellt ursprung och social klasstillhörighet fortfarande påverkar om barnet börjar gå i musikskola. (Karlsen, 2017, s. 227).

En gemensam fråga i alla dessa länder är hur man ska kunna kombinera bredd och djup, dvs. hur man ska nå ut till många men samtidigt kunna erbjuda specialiseringsmöjligheter (Björk et al, 2018, s. 11).

2.2.1 Sverige

I Sverige är musik/kulturskolan kommunal. Den styrs av kommunala beslut och bedrivs med kommunala resurser. Statliga medel och statligt regelverk, som t. ex. nationella läroplaner, saknas helt för den svenska kommunala musikskolan. Eleven betalar år 2020 en årsavgift på ca. 1500 SEK och kommunerna står för resten av kostnaderna. År 2009 hade 278 av 290 kommuner i Sverige egen musik/kulturskola. Musikskolan har alltså en stark ställning i landet. Sverige är ett framstående musikexportland och musikskolan anses vara en av flera förklaringar till detta fenomen. (Kulturskolerådet, 2020)

I slutet på 1980-talet startade i Sverige en utveckling av en del musikskolor till kulturskolor som erbjuder undervisning i flera konstämnen. Denna utveckling pågår fortfarande. Sveriges musik/kulturskolor är olika runt om i landet eftersom de styrs av lokala beslut i kommunerna. Målsättningen för den svenska modellen av musikskola/kulturskola är kort beskrivet en verksamhet för alla till ett överkomligt pris. Di Lorenzo Tillborg (2021, s. 110) skriver att denna målsättning inte alltid uppnås, speciellt när det gäller inkludering. Orsaken är bl. a. rådande informella normer och traditioner samt bristen på policydokument.

Undervisningen i Sverige sker ofta så att eleven erbjuds en lektion enskilt eller i grupp varje vecka. Därtill kommer ensemblespel något tillfälle varje vecka utanför skoltid. Instrumentallärarna kör oftast runt på de vanliga skolorna och erbjuder undervisning där eleverna normalt finns dagtid. Detta gör att alla ungdomar har möjlighet att komma i kontakt med den kommunala musik/kulturskolan. (Kulturrådet, 2020)

Sverige är det enda landet i Norden som inte har statliga regler för hur man ska ordna kulturskoleverksamheten (Sandh, 2012, s. 4). I Sverige är ett av huvudmålen med kulturskolans aktivitet att främja barns sociala utveckling. El Sistema-konceptet är ett exempel på detta (Björk et al, 2018, s. 22). El Sistema kommer ursprungligen från Venezuela och används 2021 i ett 70-tal länder, däribland Sverige. Konceptet är en socialt inkluderande pedagogik, en orkesterskola i vilken barn och unga blir en del av en symfoniorkester. Eleverna lär sig spela orkesterinstrument, men El Sistemas målsättning är också att värna om demokratiska rättigheter och att främja integration. (Saether et al, 2017, s. 9–10). I Sverige har man inga inträdestest till kulturskolan. Kulturskolan medverkar till att integrera bl.a. personer med migrationsbakgrund i det svenska samhället. (Björk et al, 2018, s. 18).

2.2.2 Norge

De kommunala kulturskolorna spelar en viktig roll i det norska skolsystemet och i det lokala kulturlivet. Kulturskolorna har i Norge har utvecklats sedan 1960-talet och hade 2013 ca 125 000 elevplatser. Det är de norska kommunerna som skall ordna musikundervisningen i kulturskolorna i samarbete med skolorna. Kulturskolan är för alla och ska vara av hög kvalitet, ge möjlighet till rik mångfald och ta vara på både bredd och talang bland sina elever. Kulturskolan undervisar även i andra konstformer än musik som t. ex drama och visuell konst. Det pedagogiska målet med den norska kulturskolan är att lära sig, uppleva, skapa och förmedla kulturella och konstnärliga uttryck. Undervisningen sker både individuellt och i grupper och åldersstrukturen varierar mer i kulturskolan än i grundskolan. I den norska kulturskolan utvärderas även elevens framgång. (Norska kulturskolerådet, 2020). Norska kulturskolerådets vision är "Kulturskola för alla". Kulturskolan ska kännetecknas av hög kvalitet och rik mångfald samt tillvarata såväl bredd som talang.

Kulturskolorna följer en ramplan. Rammeplanen "Mangfold og fordypning" bygger på Norska kulturskolerådets strategi 2020 och på ramplanen från 2003. I planen finns tre pedagogiska program som motsvarar de generella målsättningarna om aktivitet, lärande (*opplæring*) och fördjupning. De tre programmen är *breddeprogrammet*, *kjerneprogrammet* och *fordypningsprogrammet*. Ramplanen är gjord av Norska kulturskolerådet på uppdrag av dess medlemmar, de norska kommunerna. I ramplanen finns detaljerade instruktioner om hur kommunerna skall ordna kulturskoleundervisningen. De lokala kulturskolorna gör utgående från ramplanen upp en läroplan som omfattar de tre olika programmen.

Till kulturskolan är det inga inträdesprov förutom till fördjupningsprogrammet. Intresserade antas i anmälningsordning och om platserna inte räcker till blir de sökande placerade på väntelista, oberoende av t. ex begåvning och motivation (Björk et al, 2018, s. 19). Trots att det norska musikskolerådets vision är "kulturskola för alla", är antalet studieplatser vid kulturskolorna begränsat (Björk et al, 2018, s. 10). Det är ett problem att det inte finns tillräckligt med studieplatser och en elev kan vara tvungen att köa upp till 7 år för en studieplats (Björk & Heimonen, 2019, s. 40). Rut Jorunn Rønning, rådgivare på Norska kulturskolerådet (personlig kommunikation, 15.9.2021) berättar att det är kulturskolorna själva som bestämmer hur inträdestestet till deras fördjupningsprogram ska se ut. Tanken bakom inträdestesten är att de som antas verkligen ska vara beredda att satsa på musicerandet eftersom de ges mera undervisning.

Avgifterna till musikskolorna varierar kommunvis. Trots målen angående inkludering är barn ur den norska medelklassen i majoritet i musikskolorna (Bjørnsen, 2012). Personer med migrationsbakgrund och mindre bemedlade är fortfarande underrepresenterade (Rønningen, 2017, s. 33). Jordhus-Lier (2018, s. 20) visar att det finns en spänning mellan lärare som i musikskolan vill ha en bredd där alla som vill får spela utan krav på specifik repertoar eller förutbestämda framsteg och lärare som anser att elever som inte gör framsteg ska ge plats åt nya sökande; en fråga som även är politiskt färgad.

2.2.3 Danmark

I Danmark finns *Musikloven*, en lag om musikskolan som kom 1991. Sedan 2007 ska varje kommun i Danmark ha en musikskola, driven i egen regi eller genom bidrag till en

självständig sådan. Över 90 % av musikskolorna drivs direkt av kommunen. Med lagstiftningen följer också ett statsbidrag som är kopplat till kommunens kostnader för lärarnas löner.

I Danmark finns statligt uppgjorda *vejledende retningslinjer*, rekommendationer för musikskolan vilka beskriver hur musikundervisningen ska ordnas. Exempel på riktlinjer är att alla skolor skall erbjuda en bredd på utbudet av instrument, att elevens avgift får vara högst en tredjedel av kostnaden och att vissa examina och utbildningar krävs av lärarna. Lokal läroplan skall göras i varje ämne.

Även i Danmark pågår en utveckling mot kulturskolor och samarbete med grundskolan har uppmuntrats mycket under 2010-talet. Det finns en konflikt mellan kulturskolor och musikskolor i och med att danska staten enligt lag stöder endast musikundervisning, inte andra konstämnen. (Sandh, 2012, s. 5-6).

En utredning av danska kulturministeriet 2016 visade att under 10 % av de danska barnen går i musikskola. Under senare år har man i Danmark haft problem med att lösa hur man skall kombinera bredd och djup i undervisningen, hur kunna nå ut till många och samtidigt erbjuda möjlighet till specialisering. Traditionellt har de danska musikskolorna försökt nå ut till ett brett fält. Den danska regeringen rekommenderade i början av 2000-talet dock en inriktning mot större specialisering och satsning på begåvade elever, vilket ledde till högre kostnader och sjunkande elevantal. I policydebatten har musikskolornas samhällsuppdrag diskuterats och det har framförts förslag om att försöka mäta olika effekter av undervisning i kulturskola. I en inflytelserik utredning argumenterades för att man istället för att mäta effekter borde fokusera på att förstå värdet av konst och kultur i barns och ungas liv (Holst, 2017). Kulturministeriet rekommenderade 2017 en vidareutveckling av lärandemiljöer, flexibilitet i undervisningen och samarbete med skolan samt en uppdatering av finansieringskriterierna för danska musikskolor (Björk et al, 2018, s. 22).

Enligt Anja Korf, administrativ koordinator på Aarhus musikskole MGK, Danmark (e-postkommunikation, 13.8.2021) används i Danmark inga inträdestest för sökande till musikskolan. Platserna ges i anmälningsordning. Detta gäller i hela landet.

2.3 Inträdetest i de finländska musikinstitut

Musikinstitut i Finland tillämpade i början inträdeshörsprov vars syfte var att testa de sökandes musikalitet och därmed försöka förutsäga elevernas potential för en yrkeskarriär inom musiken. Att mäta sökandes musikalitet innan de börjar i musikskola har varit en självklarhet i det finländska musikskolsystemet ändå sen 1950-talet, eftersom musikskolornas målsättning var att producera yrkesmusiker. Att avgöra vilka elever som är begåvade har på senare tid visat sig svårt. Tidigare lät man i stor utsträckning musikalitetstesten avgöra detta. Idéerna kring inträdeshörsprovet, som kan delas in i test där den sökande skall känna igen musikelement med hjälp av sin hörsel och test där den sökande skall försöka härma melodier eller rytmer, härstammar från 1950-talet. (Lotti, 1988, s. 36) Under 2010-talet har musikinstitut mer och mer frångått inträdeshörsprov för sökande och prövat andra antagningssystem, bland annat spelstart/instrumentstart. (Nikkanen, 2018, s. 71)

Enligt Finlands musikinstituternas förbunds (SML) medlemsundersökningar använde sig år 2016 71 av 85 musikinstitut, 83 %, av inträdeshörsprov i sin antagning av nya elever. År 2019 var siffrorna 51 av 78 musikinstitut vilket är 65 %. (SMLs medlemsundersökningar, 2016, 2019). År 2021 torde andelen enligt Minna Stenroos, förbundssekreterare på Finlands musikinstituternas förbund, (personlig kommunikation, 14.1.2021) vara kring 50 %.

Frågor om medfödd musikalitet, huruvida den kan mätas och i vilken grad mätresultaten i så fall förutsäger möjligheterna till en musikkarriär är omdiskuterade, liksom musikalitetsbegreppet i sin helhet. I det följande diskuterar jag musikalitet, olika slag av musikalitetstest och deras användning vid elevantagningar, samt granskar kritiskt de problem och begränsningar som elevantagning genom musikalitetstest har.

2.3.1 Musikalitet

Musikalitet som begrepp är svårdefinierbart och hänger samman med mycket annat. Många forskare har på olika sätt försökt definiera musikalitet. Musikalitetsbegreppet kan delas in i olika ämnesområden, såsom musikalisk begåvning, musikalisk förmåga, musikalisk kapacitet. (Lundin, 1985, s. 202).

Musikalitet är något som finns i någon utsträckning hos alla barn och kan uppmuntras och utvecklas eller tryckas ner och stagnera (Wallin, 2002, s. 1). Man kan mäta samband mellan musikalisk träning och prestation på olika uppgifter. Musikalisk träning har visat sig korrelera med en bred uppsättning språkrelaterade förmågor, matematisk problemlösningsförmåga och förmåga att urskilja former, avstånd och föremåls rumsliga förhållande till varandra, d.v.s. visuospatial förmåga. (Ullén, 2016, s. 2).

Utvecklandet av den egna musikaliska förmågan och musikalisk träning spelar en stor roll i utvecklandet av ett barns personlighet och sociala beteende (Gembris, 2014, s. 2).

En omdebatterad fråga kring musikalitet är om den är atomistisk eller om den är en heltäckande helhet. Enligt den atomistiska uppfattningen består musikaliteten av flera enskilda delområden, som tonhöjd, tonlängd, tonvolym och färgnyans. Enligt den andra uppfattningen är musikaliteten en helhet där olika delområden står i beroendeförhållande till varandra. I denna uppfattas musikaliteten inte som en summa av olika förmågor utan allt är speglingar av samma musikalitet. (Karma, 1986, s. 44 & Gabrielsson 1981, s. 50)

Det råder delade meningar om huruvida känslor och estetiska upplevelser ska förknippas med musikalitet. Kai Karma menar att dessa kommer fram när musiken framförs men att de inte skall blandas ihop med musikalitet. (Karma, 1986, s. 45). Karma anser att musikalitet skall begränsas till endast förmågor, till vad en person kan prestera (Karma, 1986, s. 46).

Människors egna uppfattningar om musikalitet bygger på egna upplevelser, erfarenheter och prestationer som man själv jämfört med andras. Misslyckanden i tidig ålder kan inverka negativt. En utbredd föreställning är att man är endera musikalisk eller omusikalisk. (Numminen, Erkkilä, Huotilainen & Lonka, 2009, s. 12–13).

Musikalisk förmåga har visat sig ha samband med många andra förmågor. Språkliga och matematiska förmågor har till exempel visat sig ha samband med musikalisk förmåga. Det finns även eventuellt vissa samband mellan IQ och musikalitet eller musikalisk träning. (Ullén, 2016, s. 1-3).

Musikalitet har undersökts vetenskapligt under ca hundra års tid och det finns många teorier i ämnet men att fastställa fenomenets exakta definition är mycket svårt. Musikaliteten är mångfacetterad och mångfunktionell och kan därför inte ringas in med enkla mätningar. Fastän man vetenskapligt kan fastställa hjärnans aktivitet under

musikalisk verksamhet är det svårt att exakt bestämma vilka deltagande mekanismer som verkligen hör till musikaliteten. (Karma, 2010, s. 355–357).

2.3.2 Musikalitetstest

Ett internationellt sätt att indela musikalitetstesten är (1) det atomistiska synsättet, som bygger på forskning av Seashore (1919) och (2) omnibus-synsättet enligt Wing, vilket Jacobs forskat i (1960). Enligt det atomistiska synsättet består musikaliteten av många smala, distinkta musikaliska förmågor som inte i hög grad har ett tydligt samband. Tester i denna tradition har vanligtvis fokuserat på grundläggande sensoriska förmågor såsom diskriminering av olika musikaliskt relevanta ljudstimuli. Enligt omnibussynen ses musikalitet som en enda förmåga på hög nivå. Tester inom denna tradition tenderar att använda en holistisk metod där komplexa, redan förvärvade musikkunskaper bedöms. Detta visar att omnibustesten lämpar sig väl för redan praktiserande musiker medan den atomistiska testningen kan användas bredare. (Ullén et al, 2014, s. 87).

En indelning av testen är även enligt förmåga eller enligt prestation. I den första försöker man fastställa den primära musikaliteten utan påverkan av erfarenhet, kultur och yttre faktorer medan man i den andra kategorin mäter vad den testade lärt sig. (Karma, 1986, s. 56).

Swedish Musical Discrimination Test, SMDT, är ett nytt test, som syftar till att mäta grundläggande musikaliska förmågor och kan sägas vara en utveckling av Seashores atomistiska testningsteorier. SMDT består av tre delprov, melodi, rytm och tonhöjd. I dessa tre delprov som sker online skall de testade skilja på och känna igen olika element och välja rätt av olika alternativ. Testet blir svårare och svårare ju längre det framskrider. (Ullén et al, 2014,s. 87). I SMDT finns många likheter med andra test, såsom Bentleys Musical Aptitudes-test som mäter förmåga att identifiera melodi, rytm och tonhöjd (Lynn, Wilson, & Gault, 1989, s. 25), Musical Ear Test (Wallentin et al., 2010,s. 188), och Profile of Musical Perception Skills (Law & Zentner, 2012).

I praktiken kan musikalitetstesten som använts i Finland indelas i två olika kategorier. I den första kategorin skall den testade med hjälp av sin hörsel känna igen musikens olika element och i den andra skall den testade själv kunna producera musik genom t.ex. att sjunga och klappa rytmer. I den senare kategorin ska den testade återge, härma det hen

hör t.ex. intervall, melodier eller rytmer. Dessa kategorier kan kallas receptiva och expressiva tester. (Lotti, 1988, s. 36). I receptiva test är den testade mer passiv medan expressiva test kräver mer aktivitet av den testade. De expressiva testen kan ytterligare delas in i reproduktiva test, där den testade upprepar det hen hört, och produktiva test där den testade producerar helt nytt. (Kolehmainen, 2009, s. 6).

Kai Karmas receptiva musikalitetstest grundar sig på vad testpersonen hör och uppfattar. Testet anses mäta den testades musikaliska grundförmåga. (Laitinen & Kainulainen, 2007, s. 6). Karma har i sitt test strävat till att kulturell bakgrund, tidigare övning eller intelligens inte skall påverka testresultatet (Karma, 1976, s. 3–6).

I Karmas test spelas 40 olika motiv eller fraser. Dessa upprepas först tre gånger utan paus och sedan efter en paus ytterligare en gång. Den testade skall säga om det motiv eller den fras som spelas sista gången är den samma som de tre första. Testet tar 16,5 minuter. Motiven eller fraserna spelas med syntetisatorproducerade ljud för att ingen ska ha fördel av att ha spelat instrumentet. Ljuden byts under testets gång. (Karma, 1976, s. 15).

Musikalitetstest som grundar sig på imitation innehåller melodimotiv och fraser samt rytmer som den testade imiterar efter att testaren framfört dem. Många finländska musikinstitut har skapat och utformat sina egna imitationstest. (Kolehmainen, 2009, s. 9).

2.3.3 Musikalitetstestens problem och begränsningar

Eftersom musikalitet som fenomen är omdiskuterat, är det inte heller helt entydigt hur man eventuellt kan mäta hur musikaliskt ett barn är. I det här avsnittet diskuteras några kritiska perspektiv på musikalitetstest.

Maijala (2003) gjorde en studie av tolv finländska toppmusiker som rönt stor framgång i sina karriärer. Dessa klassiska musiker var pianister, cellister och violinister i åldern 20–35 år. Tre av dessa hade blivit underkända i sina första försök att komma in till musikinstitut. Orsakerna uppgavs i två fall vara omusikalitet och i ett fall nervositet. (Maijala, 2003, s. 84) Studien visar att de tidigare antagningstesten inte var tillförlitliga på individnivå och det kan diskuteras hur ändamålsenliga de var generellt.

Speciellt svårt med test där den sökande skall imitera genom att sjunga är faktumet att musikens uppfattningsförmåga och sångförmågan inte har något samband (Pfordresher &

Brown, 2007, s. 95). Detta har även framkommit när personer som inte kunnat sjunga gjort både imitationstest och Karmas test (Numminen, 2005, s. 199–200). Provsituationen kan vara främmande för den sökande. Nervositet kan göra att barnet går i lås när det skall sjunga.

De traditionella musikalitetstesten beaktar inte temperament hos olika barn. Mullola (2012, s. 58–82) diskuterar i en artikel temperament, lärande, musikinstitut och testning av musikalitet. Temperamentet är individens medfödda, biologiska personlighets spets som förklarar individens personliga sätt att känna och reagera i synnerhet i nya, obekanta, överraskande situationer, som t.ex. antagningsprov. Individer med olika temperament bör ha samma möjligheter till musikaliska framgångar enligt egen motivation och begåvning. (Mullola, 2012, s. 58).

I musikundervisningen bedöms elevens framgång genom förmåga, begåvning, motivation och hemmets stöd. Trots att temperamentet inte har något direkt samband med dessa har det konstaterats att temperamentet påverkar lärarens uppfattning om elevens förmåga och motivation och således påverkar den bedömning läraren gör av elevens framsteg. (Jussim & Harber, 2005, s. 131).

Temperamentet bildar barnets grund för lärandet och påverkar skolbarnets utveckling och tillväxt på många sätt. Temperamentet påverkar sättet på vilket barnet lär sig bäst, hur barnet uppfattar sin omgivning, vilka situationer barnet vill medverka i, hur barnet hanterar sin omgivning, vilka reaktioner barnet väcker i sin omgivning och hur barnet jämför sig självt med andra barn och hur detta påverkar barnets självbildsutveckling (Keltikangas-Järvinen, 2006, s. 93).

Temperamentet inverkar på hela undervisningskontexten. Det är bara själva undervisningsinnehållet det ej anses påverka. (Mullola, 2012, s. 81)

I mitten av 1970-talet framförde forskarna Thomas och Chess (refererade av Mullola, 2012, s. 66–67) en teori om att barn har olika temperamentstyper och att 60 % av barnen hör till någon av tre större kategorier. Den första är "lätt temperament" (*helppo temperamentti*) dit 40 % av barnen hör. Den andra kallas "långsamt uppvärmande temperament" (*hitaasti lämpenevä temperamentti*) dit 25 % hör och den tredje "svårt eller utmanande temperament" (*vaikea tai haastava temperamentti*) dit 10 % av barnen hör. Senare har

även andra forskare som Keogh (2003, s. 15) och Martin (1992, s. 99) delat in temperamenten i liknande kategorier men satt andra namn på dessa.

Utan att gå närmare in på teoribildningen kring temperamentsindelningar kan man konstatera att inträdestest till musikinstitut inte passar för alla temperamentstyper. Elevens mottaglighet för undervisning (*opetettavuus*) härrör sig mer från psykologin än från pedagogiken. När lärare genom t.ex. imitationstest testar nya sökande till musikinstitutet är det mottagligheten för undervisning som läraren även tror sig testa. Läraren föreställer sig under imitationstestet hur bra eleven kan ta emot undervisning, men här spelar elevens temperament stor roll för hur läraren uppfattar eleven och även vice versa. (Mullola, 2012, s. 72).

Vissa lärare njuter av energiska, intensiva elever för att de tolkar detta som ett intresse för undervisningen. Andra lärare igen har problem att undervisa sådana här elever och har hellre lugna försiktiga elever. Lärarens eget temperament gör inte en bra eller dålig pedagog. Temperamentet får inte vara en grund för ett elevval eller leda till att sökande åsidosätts. Det behövs alltså olika sorters lärare, lärare med olika temperament. Läraren tror i allmänhet själv att det sätt som hen själv upplever som ett naturligt sätt att undervisa och lära sig på även för eleven borde kännas naturligt. (Keltikangas-Järvinen, 2006, s. 226-227).

Många finländska magisteravhandlingar har behandlat musikinstitutens inträdestest. Även om det inte är etablerade forskare som har genomfört studierna, visar det ändå på ett stort intresse och engagemang för frågan, kanske bland personer som själva har kommit i kontakt med inträdesproven och upplevt att de kunde förändras, förbättras eller avskaffas helt. Nelli Korhonen (2013, s. 32) skriver i sitt arbete att det i testen inte ges utrymme för kreativitet och fantasi som sedan behövs i studierna. I artikeln *Viulistikähtien sijaan onnellisia ihmisiä – itämainen soittomenetelmä kaivaa piilevän muusikon esiin* (Lyckliga människor istället för violiniststjärnor – österländsk spelmetod tar fram den gömda musikern) (Nykyri, 2017) beskriver Suzuki-läraren Greta Hovi-Pietilä hur hon i stället för inträdestest använder sig av intervju med eleven med förälder i sin Suzuki-skola. Katariina Kotila (2018, s. 36–37) skriver i sin studie att det är svårt att mäta musikalitet genom inträdestest. Lauri Roto (2013, s. 54) gjorde försök där han använde sig av Karmas test på vuxna. Några av hans testpersoner meddelade att de inte förstod hur de skulle göra.

Finlands musikäroinrättnings förbunds (SML) f.d. verksamhetsledare Timo Klemettinen säger i en intervju för Yle (Kivimäki & Hannus, 2019) att största delen av musikinstituterna i förbundet har frångått Karmas musikalitetstest och försökt hitta på andra lösningar för elevantagningen. Många tillämpar intervju och några, bl. a. Kuula-institutet har frångått inträdestesten. Klemettinen säger att testen kanske visar musikalitet men inte motivation. Han säger att det finns musikinstitutsrektorerna som anser att inträdestesten inte säger något annat än hur aktiva barnets föräldrar har varit.

2.3.4 Ett barns musikaliska utveckling

Som alternativ till att utgå från en föreställning om att ett barns musikalitet kan och ska testas en gång för alla är det möjligt att utgå från vad som kan betraktas som mjukare värden genom att beakta barnets musikaliska utveckling under musikinstituten elevantagning och barnets första tid i musikstudiernas tecken.

När man under 1980- och 1990-talen använde sig av musikalitetstest i musikinstituterna ansåg man att musikalitetstesten kunde förutsäga hur väl ett barn skulle komma att klara av studierna. Nyare forskning visar att det inte är så enkelt. Sæther (2014, s. 72) skriver att ett barns musikalitet inte kan ses som ett självständigt utvecklingsområde utan det skall ses i ett samband med andra utvecklingsområden. Motoriska färdigheter ger till exempel barnet möjligheter att spela på en trumma, vilket i sin tur kan stimulera barnets musikaliska färdigheter.

När ett barn upprepar ett ord om och om igen i jämn puls skapar barnet ett ostinato av ordet. Ordet är ofta något som då är viktigt och därför har en central plats i barnets lek. Barnet sätter till något ord, betonar ordet på ett nytt sätt, ändrar på rytmen och kanske bildar en kort fras som hen sen upprepar. Barnet lever sig in i leken så att denna blir en verklighet just då. I dylik musikalisk lek finns många olika aspekter, områden, t.ex. den kommunikativa, den kognitiva och den sociala aspekten. (Sæther, 2014, s. 72).

Barn uttrycker sig i sin lek helhetligt, inte bara musikaliskt, socialt, fysiskt eller kognitivt utan allt ingår samtidigt som ett uttryck i leken. Barnet är i rörelse, skapar ljud med rösten, kroppen och föremål det finner i sin närhet.

Sæther (2014, 73) betraktar barnets musikaliska utveckling i förhållande till andra utvecklingsområden. När barnets musikaliska utveckling stimuleras, stimuleras även dess

utveckling inom t.ex. motorisk, social och kommunikativ kompetens. Hur barnet utvecklas har samband med barnets närmiljö och de situationer och interaktionsmöjligheter det upplever omkring sig. Hemmet, daghemmet, och den kultur barnet växer upp i spelar en viktig roll.

Man har ofta försökt förklara barns musikaliska utveckling utgående från traditionellt utvecklingspsykologiskt tänkande. Teoretiker som Freud, Erikson, Piaget och Skinner har förklarat utveckling utgående från att det finns ett problem som måste lösas. De betonar biologisk mognad och stadieteorier (Sæther, 2014, s. 74).

Teoretikern Lev Vygotskij betonade den sociala interaktionens betydelse för individens utveckling. I Vygotskijs teori uppfattas kulturen och individen som en helhet. Han framhåller att det är viktigt att anpassa undervisningen till barnets möjligheter till bemästrande. Forskarna Leo B. Henry och Marion Kloep betonar 2003 sambandet mellan barnets musikaliska utveckling och miljön. (Sæther, 2014, s. 74)

Ett viktigt perspektiv som många forskare har lyft fram när det gäller den musikaliska utvecklingen är kommunikation med omgivningen, miljön. Sæther anser att man alltför ofta fokuserar på områden som barnen inte bemästrar. Ett annat perspektiv på utvecklingen av musikaliteten är att se själva upplevelsen som central. Små barn ger ofta kroppslig omedelbar respons på musikaliska upplevelser. (Sæther, 2014, s. 75).

Barnen upplever och tolkar sin omgivning genom sin kropp (Løkken, 2005, s. 10). Sambandet mellan barnens intryck och uttryck är tydligt t.ex. när ett barn börjar röra sig till musik (Vist, 2005, s. 81). När den vuxne ger musikalisk respons kopplar barnet detta till musik och utvecklar gradvis sin musikalitet.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att miljön, omgivningen runt barnet spelar en nyckelroll när det gäller barnets musikaliska utveckling. Instrumentstarten som Kuula-institutet använder sig av ger möjlighet att under en längre tid få en bild av hur barnet utvecklas musikaliskt genom att delta i ett sammanhang och att detta ger barnet bättre möjligheter att tillsammans med läraren och familjen komma fram till om det är en bra långsiktig plan att ta lektioner vid musikinstitut.

3 Metod

Syftet med slutarbetet är att jämföra Kuula-institutets nuvarande antagningssystem, instrumentstarten, med institutets äldre antagningssystem, betrakta systemet i nationellt perspektiv samt försöka blicka framåt och förutspå en vidareutveckling av elevantagningen.

Metoden jag har använt är litteraturstudier samt enkäter och intervjuer. Jag har läst finländska och internationella böcker, vetenskapliga artiklar, tidningsartiklar och avhandlingar om musikskolsystem, elevantagning, inträdestest och musikalitetstest. Det finns mycket litteratur om detta. I äldre litteratur finns förklaringar om hur och varför systemen och tankegångarna har utvecklats. I nyare litteratur, högst 25 år gammal, har jag fokuserat på hur och varför man testat musikalitet och vilka problem och motsättningar det finns i testandet. En elektronisk enkät riktades till de lärare vid Kuula-institutet som hade erfarenhet av spelstarten. Jag har även använt mig av data som samlats in via Kuula-institutets föräldraenkäter.

Enkäten till Kuula-institutets lärare sändes ut via Google Forms till 28 lärare. Urvalet begränsades till lärare som har många elever och som varit med några år. Således sändes frågorna inte till timlärare som bara har ett par elever. Dessa lärare är inte lika insatta och har mindre erfarenhet av hur elevantagningen fungerar. Eftersom Kuula-institutet är tvåspråkigt och mera finskt än svenskt, skickades enkäten ut på båda språken så att lärarna kunde svara på sitt eget språk. Svaren var anonyma och på den elektroniska svarsplattformen syns svaren inte heller i samma ordning som lärarna har svarat, vilket bidrar till anonymiteten. Enkäten besvarades av 18 lärare. Alla besvarade inte alla frågor vilket inte heller krävdes.

Dalen (2008, s. 36) betonar att vid intervjuer är det centralt hur frågorna skrivs och framställs. Hon framställer viktiga punkter att beakta vid frågeframställningen. Bland annat rekommenderar hon att intervjuaren är uppmärksam på om frågorna kräver någon viss kunskap eller information av svararen eller om frågorna på något sätt är känsliga vilket kan göra att svararen inte vågar svara helt objektivt. Jag har intervjuat Kuula-institutets biträdande rektor Helena Tiainen samt Anja Korf, administrativ koordinator på Aarhus musikskole MGK i Danmark.

Karin Rönnerman (2012, s. 13) skriver i boken Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund passande om hur forskande lärare kan förstå sig själva i ett förändringsperspektiv. Mitt examensarbete har ett aktionsforskningsdrag eftersom jag har undervisat vid Kuula-institutet i 30 år och vill bidra till att hjälpa institutet att utveckla antagningssystemet. Arbetet kan betraktas som en fallstudie om hur ett musikinstitut i Finland har beaktat olika synsätt på elevantagningar och de eventuella inträdesprocedurer som är ändamålsenliga, och hur diskussionen om intagningar och test har gestaltat sig där.

4 Kuula-institutet – Vasa stads musikinstitut

Kuula-institutet är ett musikinstitut med musik- och dansunderundervisning. Kuula-institutet upprätthålls av Vasa stad och har fått sitt namn efter kompositören Toivo Kuula, som var verksam i Vasa. Kuula-institutet grundades år 1952 och fyller således 2022 70 år. Samma år fyller musikpedagogiken för små barn 50 år. År 2020 fyllde Kuula-institutets dansavdelning 30 år. Under årens lopp har verksamheten vid Kuula-institutet genomgått betydande förändringar. För närvarande har läroinrättningen över 1200 elever och 50 lärare så nationellt sett är Kuula-institutet ett stort musikinstitut.

Undervisning ges inom grundläggande konstundervisning enligt den fördjupade lärokursen både i musik och i dans. Inom musiken undervisas det i allt från klassisk musik till olika genrer av den lätta musiken och jazz och inom dansen undervisas främst balett och barndans. Kuula-institutet erbjuder musikundervisning för människor i alla åldrar, allt från babyrytmik till gruppundervisning för seniorer. Kuula-institutet är med sina konserter och evenemang den största konsertproducenten i Vasa stad. Fastän Kuula-institutet även har en dansavdelning är det antagningen av elever till musik jag undersöker i detta arbete. (Kuula-institutet, u.å.)

4.1 Studiernas förlopp vid Kuula-institutet - elevernas studiestig

Vid Kuula-institutet ges undervisningen som nämnts enligt den grundläggande konstundervisningens fördjupade lärokurs. Kuula-institutet följer nationella läroplaner och verksamhetsmodeller. Den statliga finansiering som Kuula-institutet erhåller förutsätter att undervisningen framskrider från nivå till nivå och att eleverna under studiernas gång

avlägger de instrumentstudier samt studier i, musikens gestaltning ("teori") och samspel. Målet är att eleven ska få avgångsbetyg.

Att studera musik vid Kuula-institutet är för eleven en långsiktig och på många områden lärorik process, en lärostig. Här kommer jag att beskriva lärostigen som en elev kan gå.

1. Musiklekskola

I Kuula-institutets musiklekskola kan barn i åldern 0–6 år delta. Musiklekskolan delas upp i familjegrupper 0–2 åringar, lekgrupper 3–5 åringar och kantele- eller ukulelegrupper. Den nationella läroplanen ligger till grund för musiklekskolan och målet är att väcka och hålla uppe barnets positiva inställning till och intresse för musik. Till musiklekskolan tas alla som vill komma utan test.

2. Instrumentstart

Till instrumentstarten söker eleverna för att lära sig spela ett instrument. De som kommer till instrumentstarten är i åldern 6–8 år. Instrumentstarten är ett förlängt inträdestest, ett provår för att komma in till grundstudierna i musik (jfr Nikkanen, 2018).

3. Grundstudier i musik

Om den sökande är 9 år eller äldre kommer hen direkt till grundstudierna via ett provår som är ett eller ett halvt läsår beroende på ålder. Till grundstudierna hör även samspel och musikens grunder, teoriundervisning som inleds det år barnet fyller 11. Grundstudierna i instrument är uppdelade i fyra studieheter som avläggs med ca 2 års mellanrum. När eleven gjort dessa studieheter i sitt instrument och därtill musikens grunder och samspel får hen betyg för grundstudierna. Eleven är då ca 15 år.

4. Fördjupad lärokurs

Efter grundnivån kan eleven fortsätta sina studier på fördjupade lärokursen. Den fördjupade lärokursen innehåller 2 studieheter i huvudinstrumentet samt kurser i teori, tonträffning, allmän musikkännedom och harmonilära. Efter att dessa studier är gjorda får eleven avgångsbetyg från Kuula-institutet. Detta sker ungefär samma år som eleven

avslutar andra stadiets utbildning. Studiestigen för en elev vid Kuula-institutet pågår i många år och den ger goda färdigheter och möjligheter att fortsätta till yrkesstudier inom musik.

Studier vid Kuula-institutet kan räknas till godo som studier på andra stadiet t.ex i gymnasiet via ett samarbete under namnet Taikonakademin.

Annan musikverksamhet vid Kuula-institutet

Vid Kuula-institutet finns även så kallad karusellverksamhet. Det betyder att eleven vid ca 7 års ålder om hen inte har valt ett instrument att söka till under ett läsårs tid kan prova på flera olika instrument periodvis. Eleven bekantar sig hur de olika instrumenten fungerar och hur man spelar på dem.

Barnkören Estradi är en kör för 7-15 åringar. Här kan barn delta även om de inte annars går i Kuula-institutet.

Kuula-institutet har även en öppen avdelning där vem som helst kan delta och få undervisning. Den öppna avdelningen följer inga läroplaner och får sålunda inget statsunderstöd. Detta gör att terminsavgiften till öppna avdelningen skall täcka alla kostnader.

4.2 Kuula-institutets tidigare inträdestest

Som nämnts använde sig Kuula-institutet tidigare av olika musikalitetstest för att försöka avgöra vilka sökande som kunde nå framgång i sina studier vid musikinstitutet. I en debattartikel i lokaltidningen Vasabladet diskuterar Kuula-institutets tidigare rektor Rolf Nordman (2020) de inträdestest som tidigare användes vid institutet. Under 1980-talet ansågs Kai Karmas musikalitetstest vara bra eftersom den sökande inte behövde kunna sjunga för att testas. Under många år, ända in på 2000-talet, använde Kuula-institutet Kai Karmas test parallellt med ett eko-test. Eko-testet gick ut på att den sökande sjungande skulle härma och pricka toner och melodier samt klappa rytmer efter en lärare och resultatet poängsattes. De sökandes resultat kunde variera stort mellan testen, vilket tyder

på låg tillförlitlighet. Bra resultat i det ena testet garanterade inte bra resultat i det andra (Nordman, 2020).

Några år arrangerades även undervisningssituationer i grupp där barnen observerades av flera lärare. Här poängsattes barnens rytm, aktivitet, hur de tog emot anvisningar och hur dom fungerade socialt i gruppen (Nordman, 2020). Kuula-institutets nuvarande elevintagningssystem, spelstart, togs i bruk år 2015. De sista testen av sökande till instrumentundervisningen gjordes 2014.

Rolf Nordmans egen åsikt om att de musikalitetstest som användes framgår tydligt:

Det förutsatte att testpersonen kunde sjunga. Redan här blir det problematiskt. Om testpersonen inte brukade sjunga, var i målbrottet, familjen inte hade musikaliska traditioner eller om hen låste sig på grund av den pressande situationen, mätte testresultatet knappast dennes möjligheter att lära sig spela ett instrument. Oftast var instruktionen för de utförande lärarna att modellerna bara fick spelas ett begränsat antal gånger. Det motiverades med att testsituationen skulle vara likvärdig för alla elever.

Han anser att musikalitetstesten inte längre hör till dagens pedagogiska tankesätt:

Det som också skorrade var de gällande pedagogiska utvecklingslinjerna inom grundskolan, där elevens individualitet betonades och att hen skulle tävla endast med sig själv och hitta sina egna styrkor. Då kändes musikinstitutens tester, som i ärlighetens namn var lika mycket för att välja bort än att välja till, väldigt exkluderande och elevfrånvända.

4.3 Kuula-institutets antagningssystem

Här kommer jag att gå närmare in på antagningssystemen i ett större perspektiv, beskriva hur elever tidigare har antagits till Kuula-institutet och hur det sker nu. Samtidigt presenterar jag också statistik över hur elever antas till musikinstitut runt om i landet och placerar på så sätt Kuula-institutets tillvägagångssätt i kontexten av elevantagningar vid Finlands musikinstitut i allmänhet.

Enligt Kuula-institutets biträdande rektor Helena Tiainen (personlig kommunikation, 2.11.2020) var institutet 2015, när det införde instrumentstarten, nationellt sett tidigt ute

med att ta bort de traditionsbundna inträdestesten. Detta framgår även i Petri Kivimäkis och Tanja Hannus (2019) intervju med Finlands muskläroinrättnings förbunds ordförande Timo Klemettinen för Yles nyheter. År 2020 hade redan omkring hälften av musikinstituten i SML avskaffat inträdestesten. (personlig kommunikation, Minna Stenroos, SML, 12.11.2020)

Det är tänkbart att forskning som till exempel Lottis (Lotti, 1988) avhandling *Musikaalisuus ja musiikkiopinnot – jäljittelyyn perustuva musikaalisuuden arvointi musiikkikoulun pääsykokeena ja opintomenestyksen ennustajana (Musikalitet och musikstudier – på upprepning grundad bedömning som musikskolans inträdestest och siare om kommande studieframgång)* och Kolehmainens (2009) *”Miten tää muka mittaa musikaalisuutta?”*, *Vertaileva tutkimus Kai Karman musikaalisuustestistä ja jäljittelyyn perustuvasta musikaalisuustestistä (Hur mäter detta musikaliteten?, En jämförande undersökning om Kai Karmas och på upprepning grundade musikalitetstest)* har påverkat debatten och fört till förändring och utveckling. En del institut har också utmaningar med att få ett tillräckligt antal sökande. Utbudet på fritidsaktiviteter för barn är mycket stort i dagens samhälle och den sämre ekonomi som färre musikinstitutsplatsansökningar innebär gör att vissa musikinstitut tar in alla de kan få in. Det är möjligt att en huvudorsak till att musikinstituten avskaffar musikalitetstesterna helt enkelt är brist på nya elever.

Grunddokumentet för Kuula-institutet, läroplanen beskriver grunden för Kuula-institutets elevantagning, spelstarten. Liksom vid andra musikinstitut utgår man från Finlands grundlag och speciellt lagen om likaberättigande. Detta gäller även skolornas och även musikinstitutens läroplaner. Den lokala läroplanen betonar att alla ska möjlighet att studera musik.

I vissa tillväxtorter t. ex i huvudstadsregionen finns det inte tillräckligt många musikinstitutselevplatser i relation till efterfrågan och där används tester av olika slag. I Österbotten sjunker antalet barn och där finns inte detta problem. När det här arbetet skrivs har Vasa haft några år av sjunkande befolkningsantal (Nylén, 2021) och hör alltså till de kommuner där musikinstituten har tillräckligt med studieplatser.

Nya elever kan anmäla sig till Kuula-institutet under april månad då det är ansökningstid. Anmälningstiden är i första hand i slutet av vårterminen, för närvarande april månad, men bl.a. sångelever anmäla sig kan även anmäla sig i början av hösten. Orsaken till att

ansökningstiden är april månad är att då har Kuula-institutets kansli tillräckligt med tid att göra det administrativa arbetet kring de nya eleverna innan deras termin börjar från hösten.

Vasa stads utbildningsnämnd fastställer grunderna för antagningen av nya elever. Den ämnesansvariga rektorn godkänner elevantagningen efter diskussion med ämneskollegiet. De nya eleverna väljs innan läsåret börjar. En del sångelever tas in först på hösten då nya studerande flyttat till Vasa eftersom antagningsåldern till sång är högre än till instrument. Elever tas även in till platser som blivit lediga inom den solistiska instrumentundervisningen under hela läsåret fram till februari. Detta gäller t. ex. när någon elev slutat.

Största delen av lediga elevplatser till grundstudier i musik fylls genom att eleverna deltar i en form av förlängt antagningsprov som har gått under benämningarna startstudier, startår, spelstart och (numera) instrumentstart. Startstudierna gäller alltså för sökande i en viss ålder (år 2021 var åldersgruppen 6–8 år). Man beslutar instrument- och läsårsvis åldern för instrumentstarten. Instrumentstarten kan sägas vara ett provår, då eleven provar på att ha musicerande som hobby. Kuula-institutets instrumentstart tar oftast ett läsår men kan vara högst två år. Eleverna får bekanta sig med det instrument de väljer och visa sin lämplighet för grundstudier i musik. De yngsta instrumentelevernas musicerande börjar alltid via instrumentstarten. Under startåret bedömer läraren elevens motivation och framsteg. Läraren bedömer om eleven uppnår de mål som finns enligt läroplanen för grundstudier i musik. Den här bedömningen används som grund för att avgöra om eleven ska få en elevplats. Elever som är äldre än startåldern tas in för en provtid i åldersordning med början från den yngsta. En sökande som är yngre än 15 år har en provtid på ett läsår medan en som är äldre än 15 år har ett halvt läsårs provtid. Elever som kommer från andra musikläroinrättningar och där redan studerat ges vid valet företräde. Sångelever väljs alltid genom inträdestest. (Kuula-institutets läroplan, 2020).

4.3.1 Instrumentstart för barn i åldern 6-8 år

I instrumentstarten deltar eleven i spellektionen antingen ensam eller i grupp en till två gånger i veckan. Eleverna kan hyra instrument från Kuula-institutet under

instrumentstarten. Föräldrarna kan delta i barnets lektioner enligt lärarens önskemål. Då lär sig föräldrarna vad spelhobbyn innebär och kan stöda sitt barns intresse.

Läsåret 2020–2021 var instrumentstarten för barn födda 2012–2014. Elever som söker in till instrumentstudier och är i denna ålder kommer till instrumentstarten. År 2020 varierade det i vilken ålder elever togs in till vilka instrument. Barn födda 2012–14 kunde söka till cello, flöjt, klarinett, saxofon och violin. Barn födda 2012–2013 kunde söka till dragspel, gitarr och piano. Barn födda 2012 kunde söka till barytonhorn, trombon, trumpet, tuba och valthorn. Att åldern för att börja spela ett instrument varierar beror t. ex på att lärarna i det instrumentet tycker att det är lämpligt att börja lite senare eller på att det inte finns så många elevplatser lediga i det instrumentet. Kuula-institutet tar till spelstarten in så många elever som ryms. Eleverna tas in i åldersordning med början från de äldre barnen. Antalet antagna varierar i olika instrument.

Under spelstarten får eleverna individuell undervisning 35 gånger 20 min eller i par 35 gånger 40 min per läsår. För orkesterinstrument tillkommer dessutom en grupptimme per vecka, t. ex. stråkgrupp eller blåsgrupp.

Målsättningen med instrumentstarten är att göra eleven och elevens familj bekanta med det som instrumentspel kräver, att bedöma elevens lämplighet till instrumentstudier med beaktande av bl. a. instrumentval, framsteg, motivation (intresse) och motoriska färdigheter samt att bedöma möjligheterna till fortsatta instrumentstudier när startperioden är över.

Målen är att hitta en naturlig spelställning, att bekanta sig med grunderna i notläsning och spelteknik, att få anvisningar om hemläxor och regelbunden övning, att få anvisningar om hur man sköter om sin spelutrustning, att få mod att uttrycka sig genom musik, samt att bekanta sig med parundervisning eller samspel, beroende på instrumentets egenskaper.

Kuula-institutets mål med instrumentstarten är att ge alla Vasa stads barn möjlighet att en gång i livet bli erbjuden en plats i Kuula-institutet. Om inte plats finns i det instrument eleven önskar erbjuds plats i ett annat instrument. (Helena Tiainen, personlig kommunikation, 1.9.2021)

Läraren utvärderar elevens instrumentstart på våren och fyller i en blankett där olika delområden bedöms och ges olika tyngd för att tillsammans bilda en slutpoäng. Utgående från dessa poäng tas startelev in som elev till Kuula-institutets grundnivå (Figur 1).

Bedömning av instrumentstartelevens studier vid Kuula-institutet läsåret _____

Namn _____

	Bedömning (1-5)	Multipliserat med	Tillsammans
Framsteg		5	
Motorik		4	
Flit		5	
Entusiasm		3	
Noggrannhet		1	
Koncentration		3	
Tillsammans			

Datum ____/____ 20 ____

Lärarens underskrift

Figur 1. Bedömningsblankett för instrumentstarten

Man kan ha olika åsikt om huruvida det är rätt att inte ta in alla elever som provat på instrumentstarten. Eftersom antalet elevplatser är begränsat har Kuula-institutets strategi varit att i stället för att ta in dem som fått de lägsta poängen i utvärderingen ge plats åt nya sökande. Under de senaste åren har det rört sig om ett par elever per år som fått så låga poäng att de har blivit utan elevplats. Om en elev blir utan elevplats på det här sättet är det ämneskollegiet som tillsammans fattar beslutet och rektorn sänder ett brev angående detta till eleven. Det är viktigt att läraren kontinuerligt under instrumentstartsperioden ger feedback åt eleven och dennes föräldrar. Om eleven inte gör framsteg eller är ointresserad bör läraren diskutera detta med familjen. Utan kommunikation mellan läraren och instrumentstartelevens familj kan ett förlorande av studieplats föra med sig mycket negativt både för eleven och för institutet. Det finns även möjlighet att byta instrument. En allmän uppfattning på institutet är att en elev inte får så låga poäng i utvärderingen om hen verkligen är intresserad. Kuula-institutet tolkar nu inkluderingstanken och likaberättigandet så att alla får prova på genom instrumentstarten men eftersom denna är ett förlängt inträdestest behöver inte alla få en studieplats efter instrumentstarten. (diskussion, pianokollegiemöte 20.8.2021).

4.3.2 8 år och äldre sökande har även de en provtid

Till Kuula-institutet kan barn över 8 år söka till följande instrument: violin, altviolin, cello, kontrabas, flöjt, oboe, klarinett, saxofon, trumpet, valthorn, barytonhorn, trombon, tuba, piano, gitarr, dragspel, elgitarr, elbas, keyboard/rytmuspiano, slagverk, saxofon, klarinett, klassisk sång och rytmisång. Antagningen sker i åldersordning från de yngsta till de äldre. I praktiken betyder detta att äldre elever har svårare att komma in. Första tiden för den nya eleven är en provtid. Längden på provtiden är för en person yngre än 15 år ett läsår och för en person, som är 15 eller äldre, en termin. Efter det första året utvärderar läraren elevens framsteg och diskuterar fortsättningen med eleven och familjen.

4.3.3 Sång för elever från 13 år och uppåt

Vid Kuula-institutet kan sångare ha antingen klassisk sång eller rytmisång som huvudämne. Till rytmisång hör bl.a. rock, pop och jazz. Den klassiska sången innehåller sånger från antikarior till nya sånger. Inom sång bekantar sig eleven med olika sångstilar och sångtekniker. Sångstudierna kan inledas i högstadietåldern och inom sången används

fortfarande inträdestest och intervju för att ta in nya elever. I testet frågas varför den sökande vill studera sång. Sedan får den sökande sjunga en egenvald sång och utföra några röstövningar. Till sist kontrolleras den sökandes notläsningskunskaper.

5 Enkäter

I det följande redovisas resultaten från de tre enkäter som har använts. De två första enkäterna har genomförts av Kuula-institutet och den tredje konstruerade jag för examensarbetet.

5.1 Kuula-institutets enkät till alla sökande: Hur hittade nya sökande Kuula-institutet 2020?

I samband med att nya sökande till Kuula-institutet fyller i ansökan kan de även fylla i en fråga om var de har fått kännedom om Kuula-institutet. De som svarat är sökande till hela Kuula-institutet, inte enbart till musiken. Frågan har 5 olika alternativ att välja mellan: 1. Tidningsannonser, 2. Internet, 3. Kuula-institutets broschyr, 4. Bekanta samt 5. Annat. De 214 sökande som svarat på frågan år 2020 är fördelade enligt följande (tabell 1):

Tabell 1. Var sökande hittade information om Kuula-institutet

Tidningsannonser	19	
Internet	30	Kuula-institutets hemsida: 11 Vasa stads e-post vaasa.fi: 6 Kuula-institutets kommunikationsplattform wilma: 6 Google: 12 Facebook: 8
Kuula-institutets broschyr	24	Skolan, skolans wilma, e-post
Av bekanta	107	
Annat	34	Familjemedlem, butikens anslagstavla, skolan och skolans wilma, av läraren, daghem o.s.v.

Slutsatsen är att 50 % av de sökande hittade till Kuula-institutet via bekanta. Det här tyder på att marknadsföring via offentliga kanaler inte alltid fungerar optimalt och risken är att

nya elever främst kommer ur samma bekantskapskretsar och sociala samhällsgrupper som de som redan är inskrivna.

Finlands musikäroinrättnings förbund (SML, 2020) har gjort en vision för musikutbildningen i landet till år 2030. Jag sammanfattar visionen med orden utveckling genom samarbete med många olika aktörer på flera nivåer. I visionen påpekas att det är viktigt att upprätthålla och utveckla nätverk som förbättrar tillgängligheten och gör att potentiella elever och elevers familjer är medvetna om musikinstitutet och hur man kan bli antagen till dem.

5.2 Kuula-institutets enkät till instrumentstartelevernas föräldrar

Kuula-institutet gör årligen en enkät till instrumentstartbarnens föräldrar. I denna enkät (rapport 2020), som finns i bilagan svarar föräldrarna på nio frågor om hur de upplever att Kuula-institutets instrumentstart fungerar. I enkäten från år 2020 hade 29 föräldrar svarat. Enkäten har sänts ut till föräldrarna via Kuula-institutets Wilma-program som fungerar som kommunikationslänk mellan institutet och hemmen.

I enkäten har föräldrarna svarat på frågor om lektionslängden, om hur gärna eleven går på startlektionerna, om spelläxorna är lagom svåra och om hur mycket eleven spelar hemma, men även om föräldrarna tycker att de får tillräckligt ut av terminsavgiften. En kommentar i enkäten är:

Opettaja ottanut hyvin huomioon lapsen yksilöllisyyden, on hienomotoriikassa haastetta sekä ajoittain havainnoinnissa. Piano harrastus kehittänyt näitä sekä hänen keskittymistään. Opettaja ollut kannustava. (Läraren har fint tagit barnets individualitet i beaktande. Det finns utmaningar med finmotoriken och uppfattningsförmågan. Pianot har utvecklat dessa samt hens koncentrationsförmåga. Läraren har varit uppmuntrande.)

Denna enkät ger mycket positiv feedback för instrumentstarten. 71% av respondenterna tycker att de får tillräckligt för pengarna (*vastinetta rahalle*). Föräldrarna är mycket nöjda med hur instrumentstarten fungerar och säger att deras barn trivs i Kuula-institutet.

5.3 Enkät till Kuula-institutets lärare

Kuula-institutets lärares uppfattningar om spelstarten undersöktes via en elektronisk enkät med åtta frågor som sändes till 28 av Kuula-institutets lärare via Google Forms. Frågorna berörde Kuula-institutets elevantagning och speciellt instrumentstarten. 18 lärare svarade på enkäten. Alla lärare svarade inte på alla frågor, vilket inte heller krävdes. Mer information om enkäten till lärarna finns i bilaga 2. I det följande sammanfattas huvudlinjerna i svaren systematiskt fråga för fråga.

1. Hur tycker du att Kuula-institutets elevantagning fungerar överlag för såväl startelever som äldre? (15 svar)

14 av 15 personer som har svarat på fråga 1 tycker att elevantagningen fungerar bra eller mycket bra. Responsen är alltså övervägande positiv och antagningssystemet upplevs som bra, fungerande och värt att vidareutveckla. En person tycker att elevantagningen inte fungerar bra även om hen tycker att intagningen enligt ålder är rättvis. Personen skriver inte vad som är dåligt. En respondent tycker att institutet i specialfall borde utnyttja Lagen om grundläggande konstundervisning 1998/633 § 6 bättre. I § 6 står följande:

Om antagning av elever beslutar utbildningsanordnaren. Likvärdiga antagningsgrunder skall tillämpas på samtliga sökande.

En annan utbildningsanordnare än en statlig läroanstalt kan ingå avtal om elevantagningen med en eller flera kommuner eller någon annan utbildningsanordnare. Utan hinder av 1 mom. kan vid antagningen sådana sökande som avses i avtalet eller sådana sökande som kommer från den egna kommunen i fråga om utbildning som kommunen ordnar och som uppfyller de krav på kunskaper eller färdigheter som förutsätts vid antagningen ges företräde. Dessa sökande, som ges företräde vid elevantagningen, får emellertid utgöra högst hälften av de elever som skall antas.

Min tolkning är att respondenten menar att de som kan visa att de kan spela borde tas in direkt utan provperiod.

2. Instrumentstarten har nu funnits några år på Kuula-institutet. Ge ett vitsord för instrumentstartssystemet 4–10. Berätta kort vad du grundar vitsordet på. (15 svar)

Medelvitsordet för instrumentstarten blir 8,6 när vitsordsskalan är från 4 till 10.

Bland positiva aspekter nämner lärarna följande:

- Alla som vill får lära sig spela.
- Det är låg tröskel att komma och prova på och bekanta sig med vad det innebär att spela ett instrument.
- Eleven behöver inte vara rädd att misslyckas i ett inträdestest. Startåret är mycket bättre än tidigare använda inträdestest.
- Fler elever än tidigare kommer in. En orsak till detta är den korta lektionstiden.
- Nästan alla kommer in till sitt önskade instrument.
- Det är svårt att hitta på ett bättre antagningssystem än startperioden.
- Vi har fått in många bra elever genom startperioden.

Bland utmanande aspekter nämner lärarna följande:

- Det kan komma in många nya elever åt en och samma lärare på samma gång.
- Att ha startelever är obligatoriskt för alla lärare. Detta upplevs utmanande.
- Det är svårt att jämföra startelever mot varandra och sen ifall det inte finns plats för alla döma ut någon.
- Undervisningslektionen upplevs av läraren vara för kort. Flera lärare nämner detta.
- Startåldern kunde ändras i vissa instrument.

Lärarna ger förslag på utvecklingsmöjligheter enligt följande:

- Mer samspel skulle vara bra.
- Elevens stöd hemifrån är viktigt och kunde vara bättre.
- Kunde elever äldre än startåldern få ge ett frivilligt spelprov så att de elever som redan har motivation och kan spela kan gå före i kön och inte blir utan plats enligt anmälningsordning?

3. Vilka fördelar ser du med instrumentstarten jämfört med de inträdestest som tidigare hölls för nya sökande? (16 svar)

- Alla har möjlighet att söka, studierna är tillgängliga för alla
- Låg tröskel att söka in till musikstudier
- Eleven och hans familj lär sig med vad det innebär att spela samtidigt som läraren kan bedöma elevens lämplighet samt instrumentets lämplighet. Systemet ger många fler möjligheter både för eleven och läraren.
- Det är bra med en lång testperiod, mycket bättre än inträdetest till vilket eleven spanner sig. Ett misslyckat testresultat kunde förr resultera i ett dåligt minne av att lära sig spela, en negativ musikrelation. I testerna kunde barn som sjungit tidigare lyckas bättre än andra. Detta korrelerade inte nödvändigtvis med elevens framgångar i de efterföljande instrumentstudierna. Barnen kunde bli skrämda av testsituationen förr. Testerna gallrade bort elever med vissa temperament.
- Elevens personliga utveckling kan ses under startperioden.
- Under instrumentstartperioden kan man ännu byta instrument
- Instrumentstarten ger ett större urval elever, fler sökande
- Barnens bakgrund spelar ingen roll i instrumentstarten. Om barnets föräldrar musicerade märktes det i testet. Även barn utan familjemusicerande kan vara framgångsrika i musikinstitutet.
- Under startperioden kommer saker som motivation, långsiktighet och iver fram. Dessa framkommer inte i ett test.

En respondent såg inga fördelar med instrumentstarten jämfört med inträdetest.

4. Vilka nackdelar ser du med instrumentstarten? (13 svar)

13 personer har svarat på frågan. 3 av dessa 13 respondenter har inte hittat nackdelar med instrumentstarten.

- En lärare får många nya elever på samma gång vilket är tungt.
- Något fler elever slutar eftersom vissa har inställningen att vi bara testat. Tidigare var tröskeln högre för att söka in vilket gjorde att sökandet var mer begrundat.
- Det kräver mer av familjen när lektionerna är korta. Det borde vara lektioner 2 gånger i veckan för nybörjare. En liten elev behöver mer hjälp och kontroll.
- Det kan bli svårt att få eleverna att rymmas när deras lektioner senare i studierna borde bli längre.

- För kort spellektion. (flera lärare påpekar detta)
- Barnen behöver social kontakt för att få positiv känsla av sitt spelande
- I praktiken kan under 7-åringar inte börja studera i vår instrumentgrupp. Det skulle vara bra att barnen skulle få börja tidigare genom att få visa sin begåvning i ett frivilligt framförande.
- Elever har utnyttjat möjligheten att byta instrument.
- Det är svårt för läraren att döma ut en startelev.
- Eleverna och deras föräldrar tar för lätt på startstudierna.

5. Märks det enligt dig på något sätt att eleverna har kommit in utan musikalitetstest, om det märks a) Hur? b) På vilka kunskapsområden? (15 svar)

- Åtta respondenter tycker inte det är någon skillnad
- Det är lättare att söka in men även att sluta
- Eleverna är mer öppna och ivriga nu än förr
- Större variation bland startelever än förr, hemmets musicerande och stöd inverkar
- Elevernas nivå sjunker (en respondent)
- Testen kunde visa gehör men inte motivation

6. Hur har du som lärare upplevt elevernas instrumentstartperiod? (15 svar)

Bland positiva aspekter nämner lärarna följande:

- Startperioden upplevs som bra (8 respondenter)
- Den fungerar bra som ett förlängt inträdetest, visar motivationen hos barnet
- Startperioden är intressant
- Den är en naturlig inkörspport till att instrumentstudier
- Det är ingen skillnad mellan startundervisning och vanliga undervisning (3 respondenter)

Bland negativa aspekter nämner lärarna följande:

- Perioden är kort

7. En del elever fortsätter vid Kuula-institutet efter instrumentstartperioden, andra slutar. Vilka faktorer tror du inverkar på att en elev slutar? (15 svar)

- Det är låg tröskel att börja och sluta. Fler barn provar på
- Elevens inställning är beroende av om eleven hittar ett socialt sammanhang eller inte, t.ex. samspel
- Barnen har många hobbyer, inget stöd hemifrån, spelandet är inte det rätta för barnet, barnet är inte musikaliskt
- Barnet har ingen motivation. Musicerandet motsvarade inte barnets förhandsuppfattning om vad det innebär att spela ett instrument
- Resultatet av årlig enkät till hemmet, där finns också svaren
- Föräldrarnas skjutsande, barnet måste öva
- Föräldrarna förverkligar sina egna drömmar via barnen utan att barnen vill det
- Dålig koncentrationsförmåga, kan inte sjunga, övar inte, barnet går långsamt framåt, ingen motivation, inget stöd hemifrån
- Orkar inte med en långsiktig hobby

8. Finns det ännu någonting viktigt du vill föra fram angående instrumentstarten? (13 svar)

- Instrumentstarten är en mycket bra väg till instrumentstudier
- Elevantagningen kunde öppnas även andra gånger än i april
- Tidigare kunde man ha längre lektioner men färre gånger. Det var bra!
- Instrumentstarten är nutid. Barn och unga kan inte testas under någon minut. Det hände under tiden när vi hade inträdetest att ett barn kom in på sitt tredje försök och sen hade utmärkta framgångar i sina studier. Hur många sökande hindrades studier pga testandet?
- Startperioden är undervisning med låga krav. Senare i studierna ökar lektionslängden och kraven i takt med elevens framsteg. Elitiststämpeln har fallit bort i och med startperioden infördes.
- Tävlingsaspekten i att eleverna jämför sig med varandra är bra
- Rytmik och samsångstimmar kunde vara ett gott komplement i startundervisningen

- Alla som vill lära sig borde få komma in oberoende av ålder, kö eller annat. Fördela instrumenturvalet så att man kan ge plats åt alla sökande!
- Startperioden är mycket bättre än inträdestest
- Fortsätt och vidareutveckla starten

5.3.1 Sammanfattning av lärarenkätens resultat

Allmänt sett upplever Kuula-institutets lärare att elevantagningen till institutet fungerar mycket bra. Svaren om hur elevantagningen fungerar är mycket positiva och antagningssystemet upplevs som bra, fungerande och värt att vidareutveckla.

Det finns några nyckelord som kommer fram många gånger i enkätsvaren. "Det är låg tröskel att söka och det är även lätt att söka in. Processen gör studierna tillgängliga för alla". Detta visar verkligen att Kuula-institutets drag att införa instrumentstarten som ett förlängt inträdestest har varit lyckat eftersom man försöker ta in alla på en provtid.

"Rohkea ratkaisu aikanaan. On ehdottomasti nykyaikaa. Ei lasta eikä nuorta voi testata muutamassa minuutissa" (En modig lösning på sin tid. Det är absolut nutid. Barn eller unga kan inte testas under några få minuter). När instrumentstarten infördes kunde den upplevas som något nyskapande. Nu upplever lärarna i huvudsak startperioden som något mycket positivt där både eleven och läraren får bedöma spelhobbyns lämplighet.

Så gott som alla respondenter är överens om att startperioden är bättre än de inträdestest som ordnades innan instrumentstarten infördes vid Kuula-institutet. Lärarna anser att man inte kan testa motivationen hos ett barn vid ett inträdestest som tar några minuter. Det ges många exempel på hur barnen förr kunde misslyckas i sina inträdestest.

En lärare skriver:

"On hyvä, että oppilaille ei järjestetä vanhamuotoisia pääsykokeita, jotka saivat osan oppilaista jännittämään paljon ja testi saattoi mennä huonosti jännityksen vuoksi." (Det är bra att det inte ordnas inträdestest som tidigare. Testen fick en del av eleverna att bli nervösa och nervositeten kunde medföra dåligt testresultat.)

En annan lärare skriver:

“Testi on joillekin pelottava asia. Joskus lapsen on vaikea ymmärtää mitä vieras aikuinen testitilanteessa tarkoittaa. Lapset jotka ovat laulaneet paljon voivat menestyä testissä paremmin. Tämä ei välttämättä korreloi tuleviin soitto-opintoihin.” (Test är för vissa skrämmande. Ibland har barnet svårt att förstå vad en främmande vuxen under testtillfället menar. Barnen som har sjungit mycket kan ha större framgång i testet. Detta korrelerar inte nödvändigtvis med de kommande spelstudierna.)

Lärarnas erfarenheter illustrerar den kritik mot ensidiga musikalitetstester som även forskare har fört fram. Lundin (1985, s. 202) visar att musikalitet är ett svårdefinierat begrepp som ska ses i ett sammanhang där många faktorer, som t. ex. miljön spelar en stor roll. Mullola (2012, s. 58–82) visar i sin forskning att barnens temperament spelar en stor roll för barnens testresultat i olika musikalitetstest.

Startperioden upplevs också som mera rättvis än inträdestest eftersom t. ex. tidigare musicerande och sjungande inom familjen kunde påverka barnens testresultat fastän det har visat sig att dessa barn inte nödvändigtvis lyckades bättre i sina påföljande instrumentstudier än andra.

Instrumentstartssystemet innebär att det ryms fler nya elever in till Kuula-institutet. Detta medför också en större variation bland de sökande. Det upplevs att det har blivit fler elever som bara provar på och sedan slutar eller byter instrument. Detta är ett resultat av startsystemet. Det kan t.o.m. sägas vara en av fördelarna med systemet. Längden på startperioden kan variera från 6 veckor till 2 år. Detta upplevs som en positiv möjlighet för eleven att visa sina framsteg.

I svaren framkom också förslag på att ett startsystem kunde införas i sång samt inom rytm musikavdelningen. En lärare tyckte att det borde vara möjligt att ta in barn som direkt kan visa att de kan spela eller är intresserade även om dom ännu är för unga. Dessa elevers årliga antal är hur som helst litet. Förslag på fortlöpande elevantagning eller åtminstone att ha ansökningstid flera gånger i året framkom också.

Sammanfattningsvis ser vi alltså att det råder i det närmaste fullständig enighet bland lärarrespondenterna om att instrumentstarten är ett välfungerande och ändamålsenligt antagningssystem.

6 Resultat

Målet med examensarbetet är att på basis av egna erfarenheter, litteraturstudier samt lärares och föräldrars respons utvärdera elevantagningen vid Kuula-institutet och på basis av utvärderingen ge förslag på hur antagningen ytterligare kunde utvecklas.

Nedan sammanfattas svaren på de tre frågor som ställdes i arbetet.

1. Hur skiljer sig Kuula-institutets nuvarande elevantagning från det tidigare systemet?

Kuula-institutet har frångått elevantagning genom musikalitetstest, vilket användes fram till 2015. I stället har institutet infört instrumentstart för barn i åldern 6-8 år. Om det finns fler sökande än platser prioriteras de äldsta. Instrumentstarten innebär att institutet genom en startperiod försöker ge möjlighet åt alla som vill att prova på instrumentstudier. Instrumentstarten utvärderas och fungerar som ett förlängt inträdestest. Barn äldre än instrumentstartsåldern tas in i åldersordning med början från de yngsta. Detta innebär att ju äldre eleven är när hen söker in, desto svårare är det att komma in. Huvudmålet med hela elevantagningen är att institutet ska kunna ge spelstartsplats åt alla inom en årskull, i nuläget sökande i åldern 7–8 år. Även äldre elever har en provtid. Jag kan konstatera att det skett en avgörande förändring i institutets elevantagning: de nuvarande testen (instrumentstart och för äldre provtid) är inte inriktade på att försöka förutsäga elevens potential för yrkesstudier, utan på att bedöma elevens förutsättningar och intresse för grundstudier i musik.

2. Hur kan Kuula-institutets system positioneras i förhållande till antagningssystem i andra musikinstitut i Finland?

När Kuula-institutet införde instrumentstarten var institutet nationellt långt framme när det gäller utvecklandet av elevantagningen. Då använde största delen av landets musikinstitut sig av musikalitetstest. Under de senaste åren har många andra musikinstitut i Finland också frångått musikalitetstest som elevantagningsmetod. År 2021 har omkring 50 % av alla musikinstitut inom Finlands musikläroinrättnings förbund helt avskaffat

inträdestet. Hela landets musikinstitutssystem kan sägas gå i riktning mot Sveriges, Norges och Danmarks system där man ger möjlighet åt alla att pröva på utan inträdestet.

3. *Hur upplevs instrumentstarten av lärare och föräldrar till elever som skrivs in vid Kuula-institutet?*

Resultatet av de enkäter jag använt mig av i examensarbetet visar tydligt att spelstarten upplevs som en bra elevantagningsmetod. Lärarna gav i enkäten jag utformat instrumentstarten medelvitsordet 8,6 när vitsordsskalan är från 4 till 10. Detta är ett mycket gott betyg. Även i Kuula-institutets årliga enkät till instrumentstartelevernas föräldrar får instrumentstarten ett gott betyg. 72 % av föräldrarna skriver att barnet gärna går på spellektion och 100 % av föräldrarna tycker att spelläxorna är lämpliga. Föräldrarna är mycket nöjda med hur instrumentstarten fungerar och säger att deras barn trivs i Kuula-institutet.

7 Diskussion

7.1 Resultatdiskussion

Resultatet i mitt examensarbete stämmer väl överens med tidigare forskning. Jag tror att många som tidigare varit elever i musikinstitut och genomgått olika musikalitetstester har upplevt att musikaliteten och de kommande musikinstitutsframgångarna inte kan testas och avgöras med hjälp av ett test på några minuter. Detta kan vara en orsak till att det i Finland finns många studerande men även forskare som har sett ett behov av att forska i musikalitet och musikalitetstest. Forskning visar att musikalitet hänger samman med många olika faktorer och är svår att mäta entydigt. Miljön där barnet växer upp spelar stor roll. Om barnet har sjungit mycket hemma har barnet bättre förutsättningar att nå gott resultat i ett musikalitetstest som bygger på att använda rösten. Barnets temperament och eventuell nervositet spelar stor roll i vilket testresultat barnet får. Testen kan heller inte mäta eller förutsäga elevernas motivation. Att det är svårt att via musikalitetstest anta nya elever till musikinstitutet är en bidragande orsak till att många institut frångått inträdestet. Andra orsaker är t. ex ekonomiska och brist på elever.

Det finländska musikinstitutssystemet har under de senaste åren gått mot bredd, att alla ska ha möjlighet att prova på men alla behöver inte bli yrkesmusiker. Internationellt sett

har elevantagningen närmast sig Sverige, Norge och Danmarks elevantagningssystem genom att alla som vill ges möjlighet att prova på.

7.2 Egna kommentarer

7.2.1 Kommentarer kring lärarenkätsvaren

Många lärare ville svara på den enkät som sändes ut i samband med det här arbetet, vilket är glädjande. Responserna visar att lärarna är engagerade i frågor kring institutets elevantagning och att de ansvarsfullt värnar om och försöker utveckla sin arbetsplats Kuula-institutet. Variationen i svaren kring lektionslängden i startperioden är ganska stor. En avgörande faktor till att lektionerna under startperioden är korta är ekonomin. Ju kortare lektioner desto fler elever ryms in och desto fler betalar terminsavgift. Detta bidrar också i sin tur till att terminsavgiften kan hållas lägre.

När lärarna skriver att de inte ser någon skillnad mellan startundervisning och annan undervisning reagerar jag. Kraven i startundervisningen bör enligt min uppfattning vara på en mycket låg nivå. Man måste komma ihåg att instrumentstarten är ett förlängt inträdestest. När en lärare skriver att det är bra med en tävlingsmentalitet mellan eleverna är min reaktion att detta hör hemma i ett tankesätt från tidigare läroplansperioder. Vid 2020-talets början får eleverna i mycket större utsträckning än tidigare gå sina egna vägar i sina studier. Svaren som förespråkar tävlingsmentalitet visar på att den inre kommunikationen inom musikinstitutet borde förbättras så att alla lärare drar åt samma håll.

7.2.2 Kommentarer kring elevantagningen

På basis av egen erfarenhet som lärare är min uppfattning att det är bättre för såväl elever som lärare att ha en provperiod, såsom instrumentstarten, i stället för inträdestest för nya sökande till Kuula-institutet. Det är en självklarhet för mig att ett inträdestest på några minuter är missvisande. Kuula-institutets nu några år använda antagningssystem,

instrumentstarten, verkar vara ett fungerande system som har ett brett understöd bland institutets föräldrar och lärare. Systemet upplevs som rättvist, odramatiskt och naturligt. Spelstarten innebär en helt ny verksamhetskultur i Kuula-institutet. Systemet reflekterar en ny syn på barnets potential och musikaliska utveckling. Att en stor del av Finlands musikinstitut nu har slutat använda inträdestest i sin elevantagning visar att instrumentstarten verkligen ligger i tiden. Kuula-institutet var något av en föregångare när instrumentstarten infördes.

7.3 Förslag på utveckling av elevantagningen

En vidareutveckling av Kuula-institutets nuvarande elevantagning är att ha fler än en ansökningstid för nya elever. Hittills har ansökningstiden varit april månad och detta är inte optimalt eftersom få redan då planerar sin hobbyverksamhet till nästa höst. Nästa steg vore att ha en ansökningstid även på hösten vilket enligt min mening borde införas så fort som möjligt åtminstone i instrument där det finns lediga platser eller troligen kommer att frigöras platser under vintern. Att ha kontinuerlig antagning skulle medföra mera jobb för bl. a. kansliet och det skulle vara svårare att anpassa i det nuvarande timsystemet. Till detta skulle det behövas stora strukturförändringar vad det gäller t.ex. timantal per termin och fakturering.

Det nuvarande antagningssystemet till Kuula-institutet gör det för sökande äldre än 8 år svårare att komma in ju äldre dessa är. Här kunde det ges möjlighet för den sökande att genom att visa att hen redan kan spela ha möjlighet att gå före i kön. Detta skulle ge sökande som redan kan spela förtur. Det torde vara så att de som redan kan spela behöver kortare studietid och har större chans att få avgångsbetyg från institutet.

7.4 Avslutande ord

Jag har mycket länge tyckt att ett musikalitetstest på några minuter inte kan visa barnets lämplighet för musikstudier. Av enkäterna i arbetet framgår att även mina kollegor på Kuula-institutet är av samma åsikt. Som en rad forskare påpekar är musikalitet ett svårdefinierat begrepp som hänger samman med många olika faktorer och kan uppmuntras och utvecklas eller förtryckas och stagnera. Trots att man utvecklat många olika musikalitetstest är det svårt att mäta och testa ett barns musikalitet.

På basis av resultaten i det här arbetet verkar instrumentstarten vara en välfungerande antagningsmetod för Kuula-institutet. Kuula-institutets elevantagning har utvecklats till en fungerande helhet där den huvudsakliga förändringen jämfört med förr är att institutet försöker ge instrumentstartplats åt alla sökande i en årskull. Instrumentstarten på Kuula-institutet upplevs som en lyckad antagningsmetod av både institutets föräldrar och lärare.

Elevantagningen är ändå inte problemfri. Att nå ut till alla potentiella sökande och medvetandegöra dem om vad Kuula-institutet är och vilka personliga utvecklingsmöjligheter institutet erbjuder är en stor marknadsföringsutmaning. Problem med inklusion förekommer i alla nordiska länder och Kuula-institutet är knappast ett undantag.

I den här undersökningen har jag fokuserat på ett regionalt musikinstitut med en mindre stad som huvudort. Det kunde vara intressant att noggrannare jämföra regionala musikinstitut på glesbygdsorter med institut i storstadsregioner. Enligt min uppfattning har musikinstitutionen under de senaste åren glidit mer isär eftersom instituten gör sina egna läroplaner med större frihet än tidigare. Det är viktigt med fortsatt dialog kring och analys av musikinstitutssystemet i Finland. I Finlands musikinrättnings förbunds vision för år 2030 är målet att ha världens bästa musikutbildning. Jag hoppas att musikinstitutionen år 2030 genom marknadsföring och elevantagning når alla potentiella musikintresserade barn.

8 Källförteckning

- Baumont, O. (2016). La classe de clavecin du Conservatoire de Paris. *La revue du Conservatoire: Actualité de la recherche au Conservatoire*.
<https://larevue.conservatoiredeparis.fr/index.php?id=913#tocfrom2n2>
- Björk, C. (2016). *In search of good relationships to music. Understanding aspiration and challenge in developing music school teacher practices*. [Doktorsavhandling]. Åbo Akademis förlag. <https://www.doria.fi/handle/10024/122837>
- Björk, C., Di Lorenzo Tillberg, A., Heimonen, M., Holst, F., Jordhus-Lier, A., Rönningen, A., Sagmo Aglen, G., & Laes, T. (2018). Music education policy in school of music and performing arts in four Nordic countries: the potential of multi-actor processes. *Finnish Journal of Music Education*, (21)2, 10–27.
- Björk, C., & Heimonen, M. (2019). Music schools and human flourishing. What can national education policy enable and restrict? I M. Hahn & F.-O. Hofecker (Red.), *The future of music schools - European perspectives*. 35–50. Musikschulmanagement Niederösterreich.
- Bjørnsen, E. (2012). *Inkluderende kulturskole. Utredning av kulturskoletilbudet i storbyerne*. Agderforskning, prosjektrapport nr. 5/2012. Kai Hansen.
- Dahlen, M. (2008). *Intervju som metod*. Gleerups utbildning
- Duelund, P. (2003). *The Nordic cultural model. Nordisk Kulturpolitik under Forandring*. Nordic Cultural Institute
- Di Lorenzo Tillborg, A. (2021). *Music education and democratisation: Policy processes and discourses of inclusion of all children in Sweden's Art and Music Schools*. [Doktorsavhandling]. Lund University, Malmö Academy of Music
- Diskrimineringslagen 1325/2014*. www.finlex.fi
- EMU (The European Music School Union), (2021). *About EMU*.
<https://www.musicschoolunion.eu/>
- Fantapié, A. (1982). Suomen Musiikkioppilaitosten liitto r.y. – Neljännesvuosisata menneisyyttä tulevaisuuden hyväksi. *Rondo 2/1982*. 46–47.
- FN:s Konvention om barnens rättigheter* (1989, § 12-13).
<https://www.oikeusasiamies.fi/sv/web/guest/fn-s-konvention-om-barnets-rattigheter>
- Frostenson Lööv, C. (2020). Verktysrelaterad flexibilitet som undervisningskompetens: En fallstudie av tre multiinstrumentala musklärare. *Educare 2020:1*. 183–206. Malmö universitet.
- Gabrielsson, A. (1981). *Music Psychology – A Survey of Problems and Current Research Activities. Basic Musical Functions and Musical Ability*. Royal Swedish Academy of Music. 2nd edition.
- Gembris, H. (2015). *Transfer-Effekte und Wirkungen musikalischer Aktivitäten auf ausgewählte Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung. Ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung*. Bertelsmannstiftung.

https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/47_MIKA/Gembris_Expertise_final.pdf

Heimonen, M. (2003). *Music education & law: regulation as an instrument*. [Doktorsavhandling]. Sibelius-Akademin. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6482>

Heino, T., & Ojala, M-L. (1999). *Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998*. Arviointi 1/1999. Opetushallitus. Yliopistopaino.

Holst, F. (2017). *Kortlægning af forskning i effekten af børns møde med kunst*. debattartikel. Statens kunstfond.

https://www.kunst.dk/fileadmin/user_upload/Kunst_dk/Dokumenter/Om_os/Publikationer/2017/Kortlaegning_af_forsknings_i_effekten_af_boern_og_unge_moede_med_kunst_2017.pdf

Häyrynen, A. (2000). Pietari ja Suomi. Kohtalonyhteys soi myös musiikissa. *Rondo* 3/2000, 30–33.

Jacobs, C. (1960). Psychology of music, Some European studies. *Acta Psychologica*, 17, 273–297.

Jordhus-Lier, A. (2018). *Institutionalising versatility, accommodating specialists. A discourse analysis of music teachers' professional identities within the Norwegian municipal school of music and arts*. [Doktorsavhandling]. NMH Publications. Norwegian Academy of Music. https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2480686/Jordhus-Lier_Avhandling_net.pdf?sequence=1

Juntunen, M.-L., & Kivijärvi, S. (2019). Opetuksen saavutettavuuden lisääminen taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa. *Musiikkikasvatus*, 22(1 & 2), 70-87.

Jussim, L., & Harber, K. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and social psychology Review*, 9(2). 131–155. Rutgers University. Lawrence Erlbaum Associates inc. <http://nwpsych.rutgers.edu/~kharber/publications/Jussim.&.Harber.2005.%20Teacher%20Expectations%20and%20Self-Fulfilling%20Prophecies.pdf>

Karma, K. (1976). The ability to structure acoustic material as a measure of musical Aptitude. 1. Background theory and pilot studies. Theoretical refinements. *Research Bulletin No. 38*. Institute of Education. University of Helsinki. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED134485.pdf>

Karma, K. (1986). *Musiikkipsykologian perusteet*. Suomen musiikkiteollinen seura.

Karma, K. (2010). Musikaalisuus. I J. Louhivuori & S. Saarikallio (Red.), *Musiikkipsykologia* (s. 355–368). Atena.

Karma, K. (1993). *Musikaalisuustesti*. Helsingfors

Karlsen, S. (2017). Policy, access, and multicultural (music) education. I P. Schmidt & R. Colwell (Red.), *Policy and the political life of music education* (s. 211–230). Oxford University Press.

Keltikangas-Järvinen, L. (2006). *Temperamentti ja koulumenestys*. WSOY.

Keogh, B. (2003). *Temperament in the classroom: Understanding individual differences*. Paul H Bookes Publishing.

- Kivimäki, P. & Hannus, T. (2019). *Musiikkiopisto luopui kokonaan pääsykokeista – musikaalisuustestillä on vaikea mitata motivaatiota*. Yle nyheter. Intervju med SMLs ordförande Timo Klemettinen 27.3.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10708041>
- Kolehmainen, T. (2009). *”Miten tää muka mittaa musikaalisuutta?” Vertaileva tutkimus Kai Karman musikaalisuustestistä ja jäljittelyyn perustuvasta musikaalisuustestistä*. Kandidatavhandling. Jyväskylän yliopisto.
- Korhonen, N. (2013). *Lasten valikoituminen musiikkioppilaitoksen taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetukseen*. [Examensarbete för inriktningen musikledare]. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013060513175>
- Kulturskolerådet i Sverige (2020). *Kulturskolerådet är en ideell, partipolitiskt och fackligt obunden förening där kommuner samverkar för en tillgänglig och högkvalitativ kulturskoleverksamhet*. <https://www.kulturskoleradet.se/>
- Kurkela, K., & Tawaststjerna, E. T. (1999). Analyysi kuuden musiikkiopiston toiminnasta ja ajatuksia musiikin perusopetuksen järjestämisestä. I T. Heino & M-L. Ojala (Red.), *Musiikkioppilaitosten perusopetuksen arviointi 1998*. Arviointi 1/1999. 89–150. Utbildningsstyrelsen. Yliopistopaino.
- Kuula-institutet, (u.å.). *Läroplan*. 2018. <https://www.vaasa.fi/uploads/2019/09/650d64a6-sve-laroplan-for-kuula-institutet-musik-och-dans.pdf>
- Kuula-institutet, (u.å.). *Kuula-institutet*. <https://www.vaasa.fi/sv/bo-och-lev/fritid/grundlaggande-konstundervisning/kuula-institutet/>
- Lagen om finansiering av grundläggande konstundervisning* (633/1998). www.finlex.fi
- Lagen om statsunderstöd åt musikäroanstalter* (147/68). https://www.eduskunta.fi/SV/vaski/HallituksenEsitys/Documents/rp_258+1994.pdf
- Laitinen, M., & Kainulainen, M-L. (2007). Musikaalisuuden ytimessä: *Juhlakirja Kai Karmalle* (s. 6). Sibelius-Akatemia.
- Law, J. N. C., & Zentner, M. (2012). Assessing musical abilities objectively: Construction and validation of the profile of music perception skills. *PLoS One*, 7(12), e52508. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0052508>
- Lotti, T. (1988). *Musikaalisuus ja musiikkiopinnot – jäljittelyyn perustuva musikaalisuuden arviointi musiikkikoulun pääsykokeena ja opintomenestyksen ennustajana*. [Doktorsavhandling]. Helsingin yliopisto.
- Lundin, R. W. (1985). *An Objective Psychology of Music*. 3(3). R.E. Krieger Pub. Co
- Lynn, R., Wilson, R. G., & Gault, A. (1989). Simple musical tests as measures of Spearman’s g. *Personality and Individual Differences*, 10(1), 5–28. <https://psycnet.apa.org/record/1989-25489-001>
- Løkken, G. (2005). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthe (red.), *Småbarnspedagogikk*, 24–40. J. W. Cappelen Forlag.
- Maijala, P. P. (2003). Muusikon matka huipulle. Soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana. [Doktorsavhandling]. Sibelius-Akatemia.

Martin, R. (1992). Child temperaments effects on special education: Process and outcomes. *Exceptionality: A Research Journal*, 3, 99–115.

<https://doi.org/10.1080/09362839209524800>

Mullola, S. (2012). Temperamentti - oppimisen yksilöllinen instrumentti.

Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Päivi Jordan-Kilki, Eija Kauppinen & Eeva Korolainen-Viitasalo (Red.), Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2012:12, (s. 58–82). Juvenes print - Suomen yliopistopaino.

Neapolitan music society (2021). *The four conservatories of Naples – the first music conservatories*. <https://www.neapolitanmusicsociety.org/history.html>

H. M.–Nikkanen (2018). *Soittostartti – kohti musiikin instrumenttiopetukse# yhdenvertaista saavutettavuutta*. Katsastuksia Artsequal-tutkimuksiin. Musiikki 2/18

Nordman, R. (18 november 2020). Är du musikalisk lille vän? *Vasabladet*.

<https://www.vasabladet.fi/Artikel/Visa/416502>

Norsk kulturskoleråd (2020). *Rammeplanen*.

<https://www.kulturskoleradet.no/rammeplanseksjonen>

Numminen, A. (2005). *Laulutaidottomasta kehittyväksi laulajaksi. Tutkimus aikuisen laulutaidon lukoista ja niiden aukaisemisesta*. [Doktorsavhandling]. Sibelius-Akademin. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/234971>

Numminen, A. , Erkkilä, J., Huotilainen, M., & Lonka, K. (2009). Musiikki hyvinvoinnin evoluutiossa: Aivot, mieli ja yhteisö. *Tieteessä tapahtuu*, 6, 10– 15.

Nylén, J. (2021). Statistik och prognos över Vasa stads befolkningsutveckling, Vasa stad. Fått statistiken efter föreläsning 16.8.2021.

Palonen, Osmo (1993). *Aspects of Musical Life and Music Education in Finland*. The Sibelius Academy. University Printing House.

Pfordresher, P. & Brown, S. (2007). Poor pitch singing in the absence of tone deafness, *Music Perception* 25(29), 95–115.

https://www.researchgate.net/publication/237377955_Poor-Pitch_Singing_in_the_Absence_of_Tone_Deafness

Rosenback, L. (28 oktober 2019). Kuula-institutets mästarklass inspirerar och utmanar instrumentelever. *Vasabladet*. <https://www.vasabladet.fi/Artikel/Visa/324881>,

Rønnerman, K. (2012). *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund*. Studentlitteratur.

Rønningen, A. (2017). The Norwegian municipal music and art schools in the light of community music. *International Journal of Community Music* 10(1), 33–43.

Saether, E., Bergman, Å., & Lindgren, M. (2017). El Sistema–musiklärare i en spänningsfylld modell för socialt inkluderande pedagogik, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 22(1–2), 19–20. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1439>

Sandh, H. (2012). I Danmark är nästan hälften av musikskolans elever i förskoleåldern. *Kultursmockan nr 5,2012*. Sveriges musik- & kulturskoleråd –SmoK.

https://www.kulturskoleradet.se/wp-content/uploads/2020/11/smockan_nr5_2012.pdf

- Sandh, H. (2012). Sverige det enda landet i Norden som saknar nationell politik för kulturskolan. *Kultursmockan nr 5, 2012*. Sveriges musik- & kulturskoleråd SMoK. https://www.kulturskoleradet.se/wp-content/uploads/2020/11/smockan_nr5_2012.pdf
- Seashore, C. E. (1919). *The Psychology of Musical Talent*. 2015.7(7). Silver, Burdett and company. Sagwan Press.
- SML, Suomen musiikkioppilaitosten liitto (2016). *Medlemsundersökningar*. http://www.musicedu.fi/wp-content/uploads/2016/11/Tilastotietoa-2016_final.pdf
- SML, Suomen musiikkioppilaitosten liitto (2019). *Medlemsundersökningar*. <http://www.musicedu.fi/wp-content/uploads/2020/08/Tilastotietoa-2019.pdf>
- SML, Suomen musiikkioppilaitosten liitto (2020). *Visio 2030*. <https://www.musiikkikoulutuksenvisio.fi/uploads/1/2/4/6/124660096/visiojulkaisu.pdf>
- Statsrådets kansli (2015). *Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi*. Hallituksen julkaisusarja 13/2015.
- Ullén F. (2016). Blir jag bättre på annat också av att musicera? Om samband mellan musik och kognitiva förmågor och vad de kan bero på. *Horisont. Tidskrift för litteratur och kultur*. 1/2016, 6–10.
- Ullén, F., Mosing, M., Holm, L., Eriksson, H., & Madison, G. (2014). Psychometric properties and heritability of a new online test for musicality, the Swedish Musical Discrimination Test., *Personality and Individual Differences*, 63, 87–93. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886914000841>
- Utbildningsstyrelsen (2017). *Grunderna för läroplanen för grundläggande konstundervisning 2017*. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/grunderna-laroplanen-grundlaggande-konstundervisning>
- Vist, T. (2005). I lyden bor barnet, i barnet bor lyden – om små barns förhåll till musikk. I: S. Haugen, G. Løkken & M. Røthe (Red.), *Småbarnspedagogikk*, 75–91. J. W. Cappelen Forlag
- Väkevä, L., Westerlund, H., & Ilmola-Sheppard, 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. doi:10.22176/act16.3.129. <http://act.maydaygroup.org/volume-16-issue-3/act-16-3-129-47/>
- Wallentin, M., Nielsen, A.H., Friis-Olivarius, M., Vuust, C., & Vuust, P. (2010). The musical ear test, a new reliable test for measuring musical competence, *Learning and Individual Differences*, 20, 188–196. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1041608010000233?via%3Dihub>
- Wallin, N. (2002). Om musikalisk förmåga och musikalitet. *Grundskolläraren*, Lärarförbundet, Sverige. <https://www.lararen.se/grundskollararen/skapande-amnen/om-musikalisk-formaga-och-musikalitet->

Werner, E. (1963). *Mendelssohn, A new image of the composer and his age*. Free Press of Glencoe.

9 Bilagor

Bilaga 1.

Kuula-institutets enkät till instrumentstartelevernas föräldrar

Raportti Kuula-opiston soitinstartti 2020

Vastaajien kokonaismäärä: 29

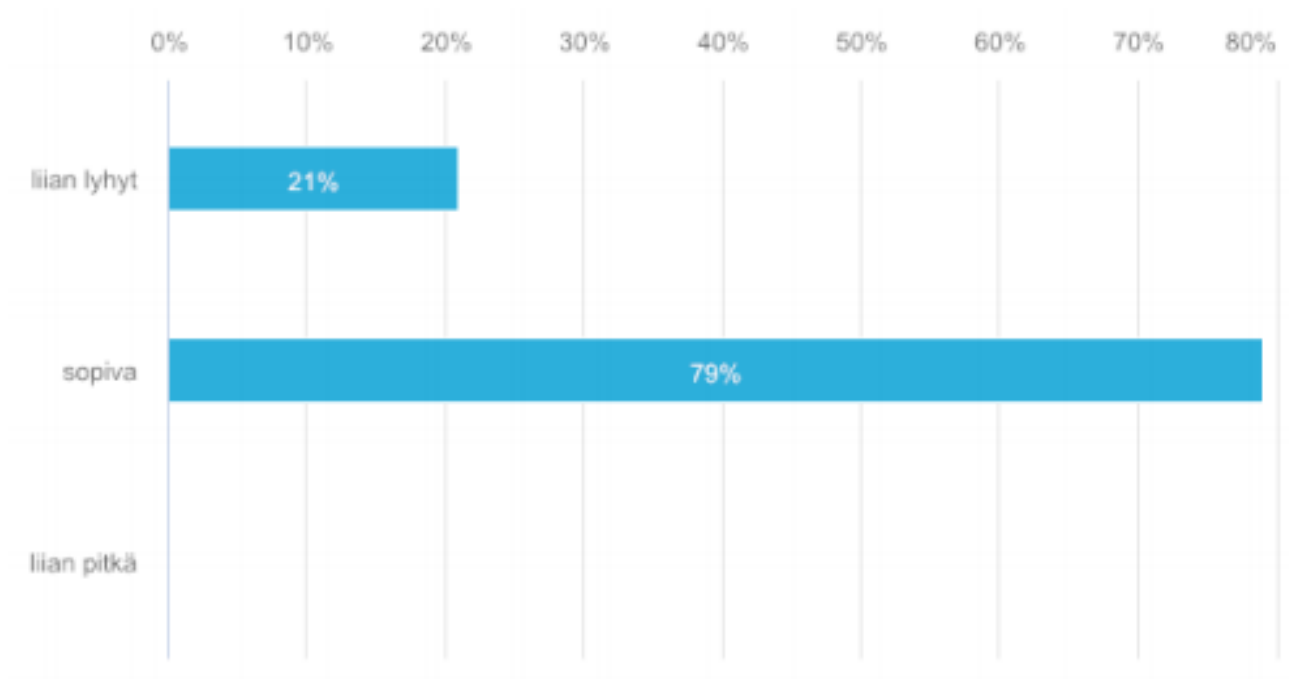
2. Soitin

Vastaajien määrä: 29

Vastaukset	
viulu	9
piano	10
klarineti	3
kitara	2
kornetti	3
huilu	1
sello	1

3. Onko oppitunnin pituus mielestänne

Vastaajien määrä: 28

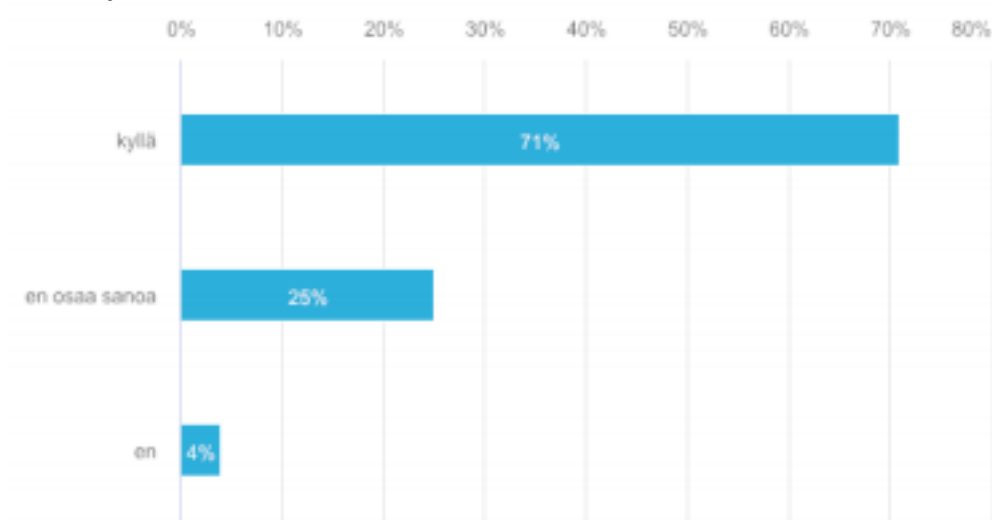


	n	Prosentti
liian lyhyt	6	21,43%
sopiva	22	78,57%
liian pitkä	0	0%

1/6

4. Saatteko mielestänne riittävästi vastinetta lukukausimaksuille

Vastaajien määrä: 28

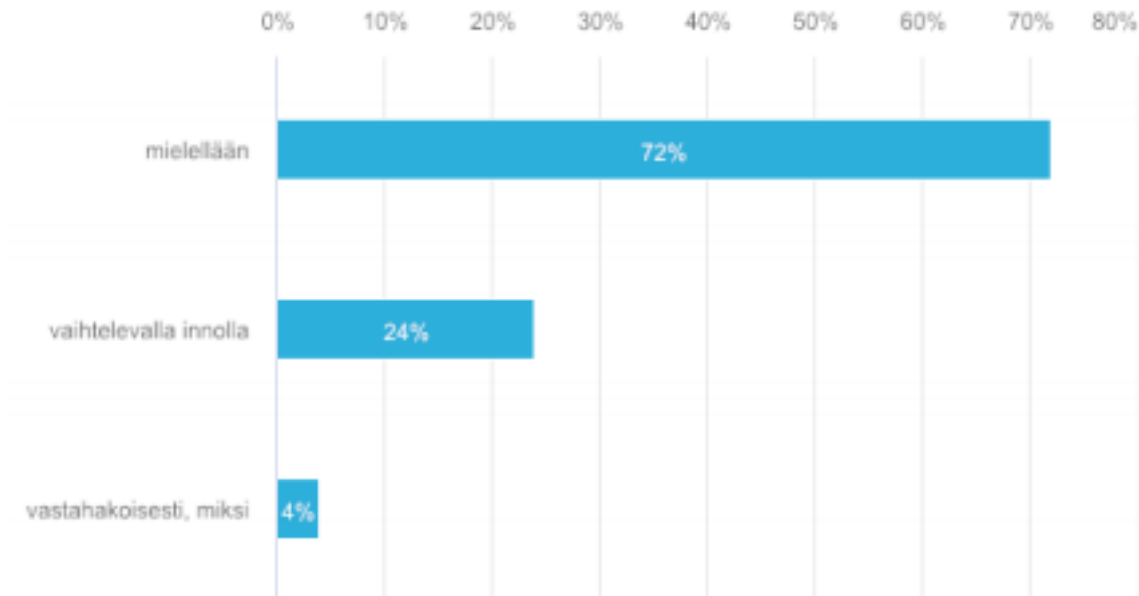


	n	Prosentti
--	---	-----------

kyllä	20	71,43%
en osaa sanoa	7	25%
en	1	3,57%

5. Lähtekö lapsenne soittotunnille

Vastaajien määrä: 29



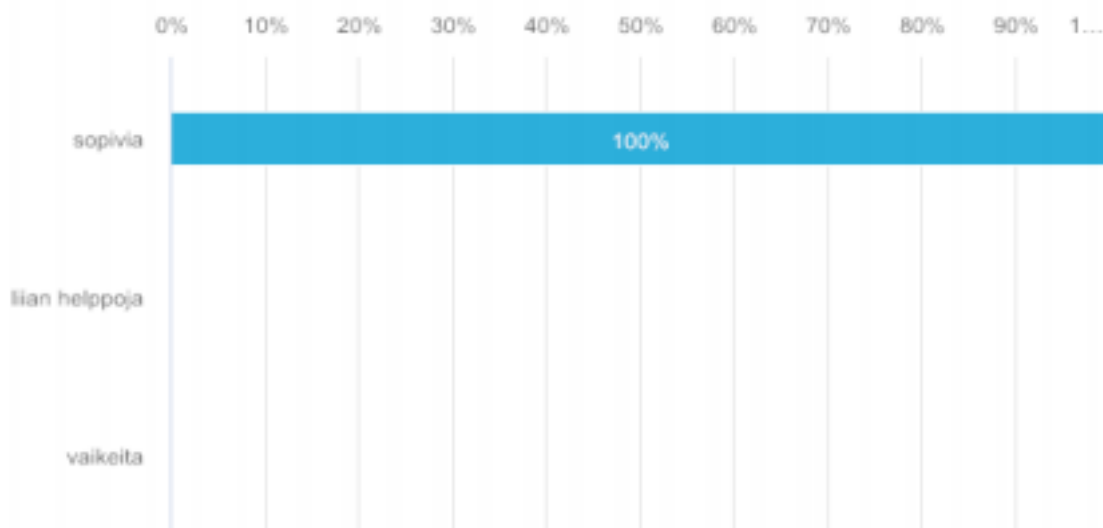
	n	Prosentti
miehellään	21	72,41%
vaihtelevalla innolla	7	24,14%
vastahakoisesti, miksi	1	3,45%

Vastausvaihtoehdot	Teksti
vastahakoisesti, miksi	Väsynyt pitkän esikoulu/päiväkotipäivän jälkeen, usein ei ehdi syödä ruokaa ennen soittotuntia, 6-vuotiaalle vähän liian kiireinen ja raskas aikataulu

2/6

6. Ovatko soittoläksyt olleet lapsellenne useimmiten

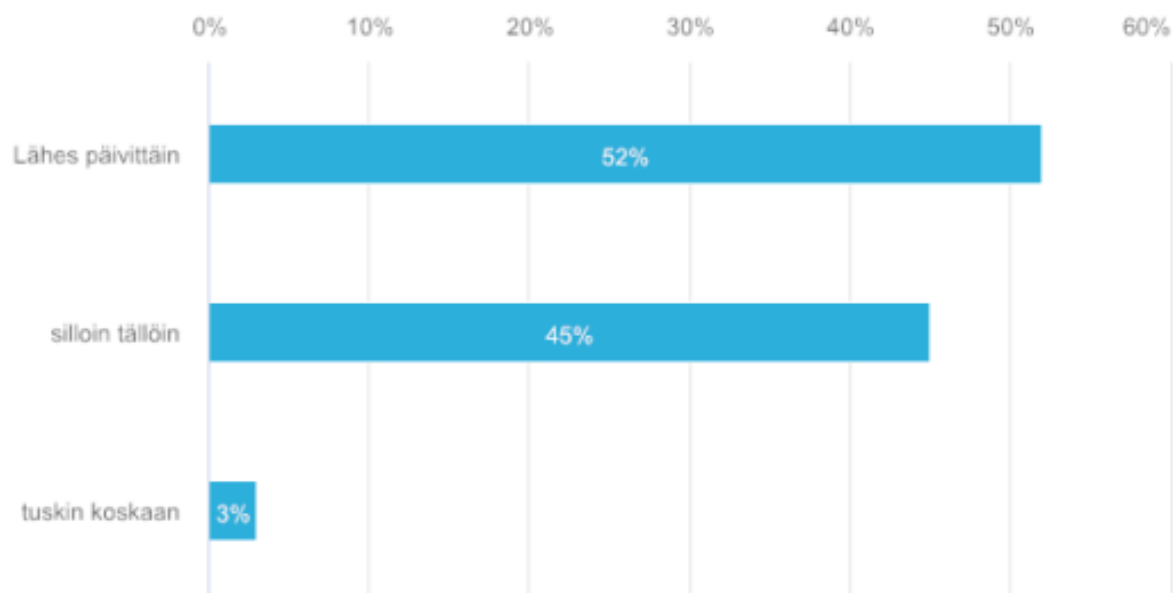
Vastaajien määrä: 28



	n	Prosentti
sopivia	28	100%
liian helppoja	0	0%
vaikeita	0	0%

7. Soittaako lapsenne kotona

Vastaajien määrä: 29



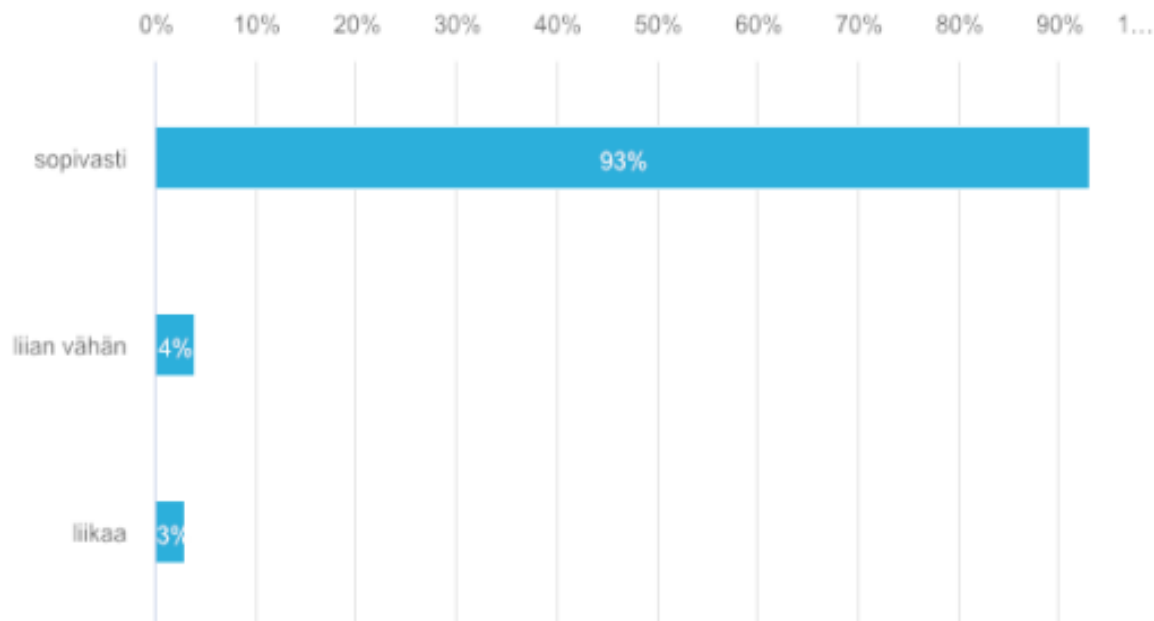
	n	Prosentti
Lähes päivittäin	15	51,72%

silloin tällöin	13	44,83%
tuskin koskaan	1	3,45%

3/6

8. Onko soittoläksyjä useimmiten

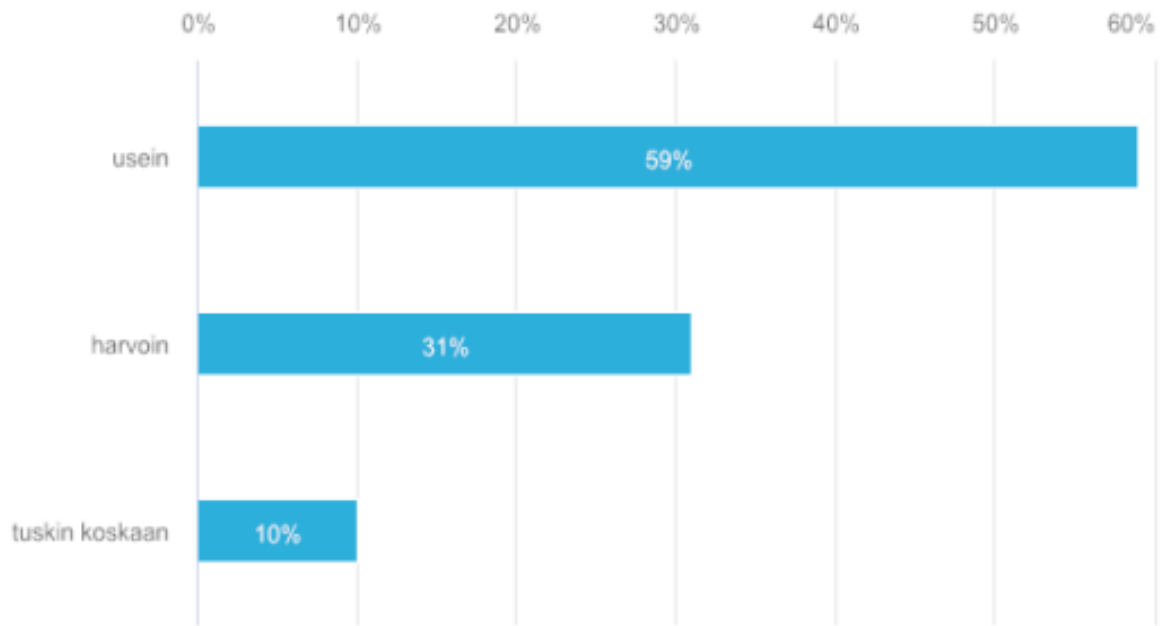
Vastaajien määrä: 29



	n	Prosentti
sopivasti	27	93,1%
liian vähän	1	3,45%
liikaa	1	3,45%

9. Soittaako lapsenne läksyjen lisäksi muita kappaleita, esim. vanhoja soittoläksyjä

Vastaajien määrä: 29



	n	Prosentti
usein	17	58,62%
harvoin	9	31,03%
tuskin koskaan	3	10,35%

10. Haluatteko tuoda tiedoksemme jotain lapsen soittoharrastukseen liittyvää? Vastaajien määrä: 7 4/6

Nimet poistettu!

Vastaukset
Kiitos hyvästä opetuksesta :)
Viulu on lapselle entuudestaan tuntematon soitin ja siihen nähden kehitystä on syyslukukaudella tullut hurjasti! Olemme olleet todella tyytyväisiä soittoharrastukseen!
Kallista on maksaa 3:n lapsen soittotunteja ja soitinvuokria.

Alku on ollut odotuksia sujuvampi (ottaen huomioon tuttujen varoituksen viulun vaikeudesta). Lapsi soittaa mielellään ja harjoittelee myös oma aloitteisesti.

Opettaja ottanut hyvin huomioon lapsen yksilöllisyyden, on hienomotoriikassa haastetta sekä ajoittain havainnoinnissa. Piano harrastus kehittänyt näitä sekä hänen keskittymistään. Opettaja ollut kannustava.

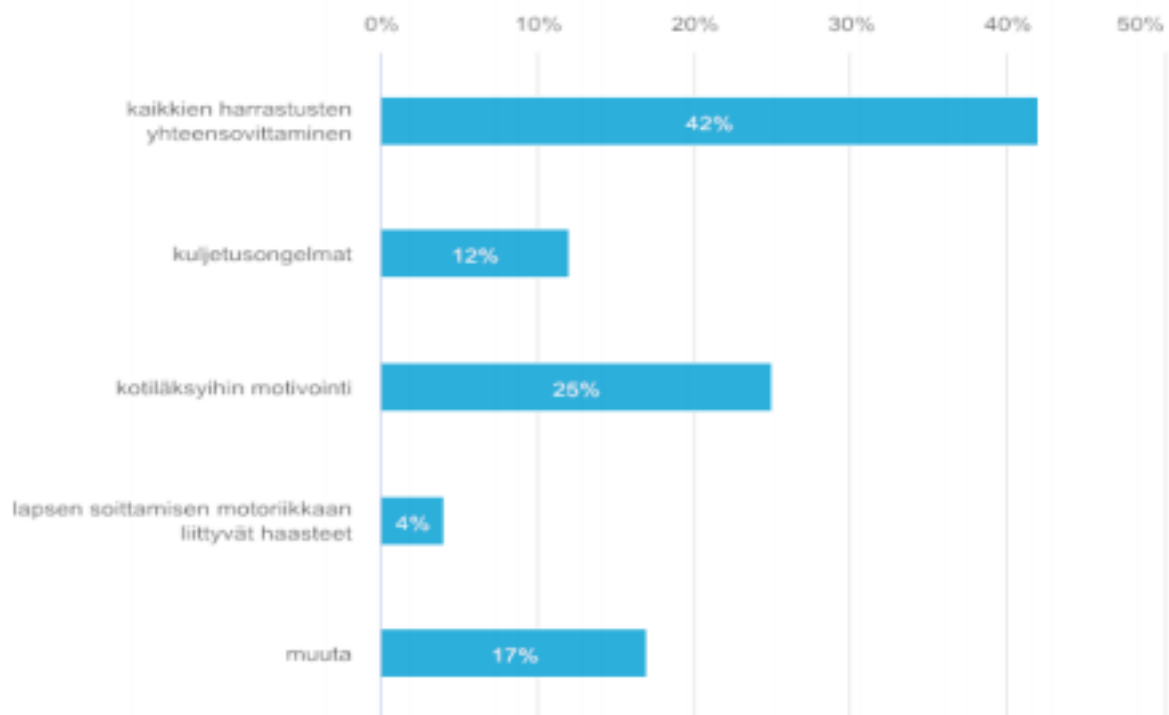
Ehkä näin alkuvaiheessa voisi vielä enemmän panostaa viihtymiseen ja mukavuuteen, jopa niin, ettei soittaminen olisi välttämättä niin tavoitteellista? Kuulostaa ehkä pahalta, mutta mielestäni on huono, jos lapselta loppuu into heti alkuunsa, kun vaaditaan liikaa. Tästä syystä emme ole esim. painostaneet kotiläksyjen soittamiseen, sillä myös koulutyö on vaativaa ja tämän ikäisenä vasta harjoitellaan näitä opiskelun rutiineja. Haluaisin kaikin voimin välttää pakkoa ja painostusta, ja korostaa viihtymistä ja uusien kivojen asioiden oppimista. Opettaja on loistava, hänelle kaikki kunnia sinänsä.

Kysymyksessä 7 oikea valinta olisi 3-4 kertaa viikossa. Mikään vastausvaihtoehdoista ei ollut sopiva.
Kysymyksessä 9 oikea valinta olisi ollut jossain usein ja harvoin välillä.

5/6

11. Mitkä koette haasteelliseksi lapsenne soittoharrastuksessa

Vastaajien määrä: 24



	n	Prosentti
kaikkien harrastusten yhteensovittaminen	10	41,67%
kuljetusongelmat	3	12,5%
kotiläksyihin motivointi	6	25%
lapsen soittamisen motorikkaan liittyvät haasteet	1	4,17%
muuta	4	16,66%

Avoimeen tekstikenttään annetut vastaukset

Vastausvaihtoehdot	Teksti
muuta	Kaikki kolme ensimmäistä vaihtoehtoa
muuta	3:n lapsen soittotuntien, orkestereiden ja teorian kuljetusten yhteensovittaminen.
muuta	toki joskus saa muistuttaa viululäksyistä jotta soittaisi muutaman kerran viikossa, mutta muuten en koe ongelmia.
muuta	Stunderna av koncentration är så korta

Bilaga 2.

Enkätfrågor till Kuula-institutets lärare

1. Hur tycker du att Kuula-institutets elevantagning fungerar överlag för såväl startelever som äldre?
2. Instrumentstarten har nu funnits några år på Kuula-institutet. Ge ett vitsord för instrumentstartssystemet 4-10. Berätta kort vad du grundar vitsordet på.
3. Vilka fördelar ser du med instrumentstarten jämfört med de inträdestest som tidigare hölls för nya sökande?
4. Vilka nackdelar ser du med instrumentstarten?
5. Märks det enligt dig på något sätt att eleverna har kommit in utan musikalitetstest, om det märks a) Hur? b) På vilka kunskapsområden?
6. Hur har du som lärare upplevt elevernas instrumentstartsperiod?
7. En del elever fortsätter vid Kuula-institutet efter instrumentstartperioden, andra slutar. Vilka faktorer tror du inverkar på att en elev slutar?
8. Finns det ännu någonting viktigt du vill föra fram angående instrumentstarten?

Fråga

1

Hur tycker du att Kuula-institutets elevantagning fungerar överlag för såväl startelever som äldre?
Miten ylipäänsä Kuula-opiston oppilasvalinta mielestäsi toimii niin startti-ikäisille kuin niitä vanhemmille?

1. Toimii hyvin
2. Rätt bra. Ansökningsförfarandet gör studierna tillgängliga för i princip alla.
3. Oppilasvalinta toimii mielestäni hyvin.
4. Mielestäni oikein hyvin! Tosin poikkeustapausten kohdalla emme ole hyödyntäneet lain sallimaa tapaa kovinkaan hyvin. (Laki taiteen perusopetuksesta 1998/633 kohta § 6.)
5. Toimii molemmille ryhmille hyvin. Kaikki saavat tilaisuuden tulla kokeilemaan soittoa ilman jännitystä aiheuttavaa pääsykoetta.
6. Kunde vara roligt att pröva samma förfarande också bland sång och rytminstrument!
7. Oppilasvalinta ei toimi kovin hyvin. Iän perusteella valitseminen on toki reilu, mutta ei kovin toimiva periaate.
8. Ensimmäinen koevuoden aikana riittää hyvin aikaa tutustua oppilaaseen.
9. Kokemukseni on, että ainakin startti-ikäisille sisäänpääsystartti toimii varsin hyvin. Siinä pääsee tutustumaan soittimen saloihin kunnolla ja näkemään, mitä soittoharrastuksen arki on. Vanhempien oppilaiden kohdalla tilanne on hankalampi, sillä joissakin soittimissa paikkaa joutuu odottamaan ja odotuksen myötä myös soittajan ikä vain kasvaa ja kasvaa. Joskus pelkään, että menetämme systeemille jonkun hieman vanhemman motivoituneen

oppilaan, sillä tämä ei saanut paikkaa riittävän ajoissa. Soitinjakaumat eivät ole opistossamme kovin tasaiset.

10. Oppilasvalinta on toiminut hyvin. Oppilaat pääsevät starttiopetuksessa kokeilemaan soitinta ja opettaja saa oppilaasta hyvän kuvan vuoden aikana ja näkee, sopiiko soitin ja onko soittoharrastus sopiva.
11. Toimii aika hyvin. On ollut puhetta, että meillä voisi olla jatkuva haku aika, koska hakijamäärät ovat olleet laskusuunnassa.
12. kohtuullisen hyvin
13. Hyvin
14. Mielestäni soitinvalinta toimii hyvin.
15. Mycket bra. Instrumentstarten är ett bra system

Fråga

2

Instrumentstarten har nu funnits några år på Kuula-institutet. Ge ett vitsord för instrumentstartssystemet 4-10. Berätta kort vad du grundar vitsordet på. Soiton starttiopetusta on annettu Kuula-opistossa nyt muutaman vuoden ajan. Anna arvosana soitinstartille pistevälillä 4-10, ja kerro lyhyesti mihin antamasi pistemäärä perustuu.

1. 8, joinain vuosina uusia oppilaita saattaa tulla kerralla melkoinen määrä yhdelle opettajalle. Tämä hyvä asia tietysti että oppilaita tulee, mutta opettajalle raskasta jos oppilaista melkein puolet starttioppilaita
2. 9. Alla som vill får prova på att spela ett instrument
3. 8 Fungerar bra i stort. Mer samspel kunde dock förekomma.
4. Arvosana soitinstartille on mielestäni 9. Soitinstarttivuosi antaa oppilaalle erinomaisen mahdollisuuden matalalla kynnyksellä tutustua soittimeen sekä antaa hänelle käsityksen mitä soitinopiskelu on ja mitä se edellyttää. Starttivuosi on ehdottomasti parempi väylä opintoihin kuin aiemmin käytössä ollut pääsykoe.
5. Starttiopetus perustuu jo aiemmin olleelle "valmennusopetukselle". Arvosanani startille on 8. Valmennusta opetti usein vain yksi ope ja nyt startti on "pakollinen" kaikille opettajille. Oppilaiden vertaaminen keskenään on vaikeampaa kun on monta opea, starttihan on sisäänpääsytestimme. Lisäksi kaikki opet eivät ole halukkaita pienten opettamiseen. Hyvä puoli on se että yhä useampi pääsee soitto-opintoihin (käytännössä kaikki ikäluokasta). Opetushetki on liian lyhyt. Vanhemmat jotka ovat perehtyneet soittamiseen osaavat auttaa lastaan, pienelle oppilaalle on myös turhauttavaa jos ei pääse pian näyttämään oppimaansa.
6. 9. Lähes aina oppilas pääsee haluamaansa soittimeen. Aloituskä voi joissakin soittimissa olla vähän matalampi.
7. 10, det fungerar väl hos unga elever
8. Annan arvosanaksi soitinstartille 7. Soittotuntiaika zominuuttia on riittämätön suurimmalle osalle starttioppilaita.
9. 8 Hyvin, suurimmalta osin vanhempien kanssa yhteys toimii, mutta ei aina kotoa päin löytyy riittävä tukea.
10. Antaisin arvosanan 8. Koen, että starttisysteemi on parempi kuin sisäänpääsykokeet, mutta ehkäpä startti- iän ohittaneille voisi antaa mahdollisuuden soitto- tai laulunäytteeseen sekä lyhyeen motivaatiokirjeeseen. Moni on tuossa vaiheessa jo sen ikäinen, että ovat osallistuneet ainakin koulun musiikkitunneille, eli kokemusta jostakin soittimesta varmasti löytyy. Eikä näytettä tarvitse antaa siitä soittimesta, mihin hakee.

Näyte voisi olla vapaaehtoinen, mutta tällä varmistettaisiin se, ettei motivoituneelta oppilaalta jää paikka jonon tai ilmoittautumisjärjestyksen takia saamatta.

11. 9. Startti toimii hyvin ns. testivuotena sekä oppilaalle, että opettajalle. Lyhyt oppitunti jää monesti äkkiä liian lyhyeksi ja monesti viimeistään joululta kaipaisi minuuttilisäyksiä. On hyvä, että oppilaille ei järjestetä vanhamuotoisi pääsykokeita, jotka saivat osan oppilaista jännittämään paljon ja testi saattoi mennä huonosti jännityksen vuoksi.
12. Arvosana 9. Toimii hyvin. Oppilas tutustuu instrumenttiin ja soittoharrastukseen ja opettaja tutustuu oppilaaseen. Vähän miinusta minuuttimääristä, sillä ylipäänsä soittotuntien pituudet ovat kauhean lyhyitä.
13. 8 hyvä systeemi mutta tunti on liian usein liian lyhyt
14. 10, jokainen joka haluaa pääsee koittamaan, vaikea keksiä parempaa tapaa.
15. 9 koska soitinvalinta on onnistunut ja oppilaaksi on saatu hyviä ja innostuneita oppilaita.

Fråga

3

Vilka fördelar ser du med instrumentstarten jämfört med de inträdestest som tidigare hölls för nya sökande? Mitä etuja näet soitinstartissa verrattuna sisäänpääsytestiin, joka ennen järjestettiin uusille hakijoille?

Kaikilla mahdollisuus kokeilla

Det är låg tröskel att söka och det är även lätt att söka in. Processen gör studierna tillgängliga för alla

Det är bra att dom får prova på och bekanta sig med vad det är att spela ett instrument. Samtidigt går det bra för läraren att bedöma elevens lämplighet

Soitinstartivuoden tarkoitus on antaa oppilaalle kuva mitä soittimen opiskelu pitää sisällään, kuitenkin leikin varjolla, pehmeästi, ilman suuria tavoitteita. Kyseisen soittimen soveltuvuus oppilaalle tulee testattua starttivuoden aikana ja tarvittaessa on soitinta mahdollisuus vaihtaa vuoden jälkeen. Pienet oppilaat ovat yksilöjä kehityksessään ja tämä tulee huomioitua paremmin pidemmällä aikajaksolla, starttivuodella, kuin lyhyessä, n. 15 min pituisessa testissä jossa mahdollisen liiallisen jännittämisen vuoksi tapahtunut epäonnistuminen jätti toisinaan ikävän kuva oppilaalle.

Testi on joillekin pelottava asia. Joskus lapsen on vaikea ymmärtää mitä vieras aikuinen testitilanteessa tarkoittaa. Lapset jotka ovat laulaneet paljon voivat menestyä testissä paremmin. Tämä ei välttämättä korreloi tuleviin soitto-opintoihin. Soitinstartin aikana on vielä hyvä mahdollisuus pohtia lopullista soitinvaihtoehtoa kun tiedetään lapsesta enemmän.

Madaltaa kynnyistä hakeutua musiikkiopistoon. Vanha testi karsi paljon pois erilaisia temperamentteja.

Större urval på elever samt att de kommer många sökande

En näe etuja sisäänpääsytestiin verrattuna.

n. s. pidennetty sisäänpääsy antaa huomattavasti enemmän mahdollisuuksia tutustua ja arvioida jatkomahdollisuudet. Myös oppilas ja hänen perheensä saa miettimisaikaa.

Soitinstartin hyvä puoli on se, että siinä ei erotella lapsia taustansa takia. Sisäänpääsytestissä usein menestyvät ne, joilla jo perhetaustansa vuoksi on ollut mahdollisuus harrastaa musiikkia aikaisemmin kotona tai vaikkapa yksityisen soitonopettajan opissa. Menestymättömyys sisäänpääsytestissä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö myös lapsi ilman musiikillista perhetaustaa voisi olla erittäin musikaalinen!

Soitinstartissa opettaja voi seurata lapsen kehitystä koko vuoden. Nähdään onko soitin sopiva, onko harrastus oikea ja lapsi pääsee kokeilemaan soittoharrastusta. Mikäli soitin ei sovi, on mahdollisuus päästä toiseen soittimeen.

Startin aikana oppilas saa kuvan soittoharrastuksesta, onko se hänen juttunsa ja onko instrumentti oikea. Sisäänpääsyttestä on myös ollut monelle lapselle liian jännittävä paikka. Opettajalle selviää oppilaan edellytykset paremmin kuin lyhyen sisäänpääsyttestin aikana. Asioita, joita ei näe testissä, mm. motivaatio, innostus pitkäjänteisyys jne.

se testaa oppilaan intressitasoa

Kaikki pääsee koittamaan

Sisäänpääsyttesteissä jäi hyviä oppilaita ulos, jos he eivät onnistuneet testeissä. Soitinstartissa pääsee heti soittamaan haluamaansa soitinta ja näkemään sopiiko soitin.

Fråga

4

Vilka nackdelar ser du med instrumentstarten?
Mitä huonoja puolia näet soitinstartissa?

1. Edeltävään vastaukseen viitaten, huono puoli on se, jos opetettavassa instrumentissa ei ole kovin montaa opettajaa jolloin uudet jakautuisivat tasaisesti muutama kullekin vaan käy niin, että yhdelle opettajalle tulee paljon starttilaisia.
2. Blir något fler elever som slutar eftersom vissa har inställningen att vi testar. Tidigare var tröskeln högre för att söka in vilket gjorde att ett sökande var mer begrundat.
3. Starttiopiskelu onnistuakseen vaatii paitsi oppilaalta myös vanhemmilta paljon. Tämä ei aina toteudu toivotusti. Jotta soitinstartti on oppilaalle kannustavaa ja innostavaa tulee tapaamisia opettajan kanssa olla ehdottomasti vähintään 2 x viikossa (esim. yksilö- ja ryhmätunti). Pieni oppilas kaipaa paljon apua ja kontrollia soitonopintojen alussa. Myös vanhempien tuki ja läsnäolo oppitunneilla auttaa paljon.
4. Knappt några alls. Om många kommer in med korta lektioner kan det vara svårt att få dom att rymmas sen när dom ska få längre lektioner.
5. Lyhyt soitin, kaikkien lasten vanhemmat eivät pysty auttamaan kotona lastaan. Väärin harjoittelu turhauttaa nuoren, luonnostaan lyhytjännitteisen lapsen.
6. Ei huonoja puolia.
7. Kan inte svara
8. Soitinstartti on rakenteeltaan monille vanhemmille vaikeaselkoinen ja hämmentävä. Soittotunniin pituus on liian lyhyt, sillä pienet lapset tarvitsevat paljon sosiaalista kanssakäymistä soiton ohella kokeakseen tunnin positiiviseksi kokemukseksi. Vanhemmat ovat usein hermostuneita lapsilleen heidän höpöttäessä ja kokevat että lapsi haaskaa kallista aikaa jonka he joutuvat maksamaan.
9. Ei mitään
10. Oikeastaan ainoa mieleeni tuleva huono puoli on se, että esim. meidän soitinryhmässämme käytännössä alle 7-vuotias ei voi vielä aloittaa soitonopiskelua. Joskus näitä hyvin nuoria innokkaita löytyy ja jos katsoo tilannetta maailmalla, niin muusikon ura aloitetaan jo usein jo varsin varhain. Eli soisin mahdollisuuden aloittaa soitonopinnot jo aikaisemmin tuolla aikaisemmin mainitsemaani vapaaehtoisella soitto- tai laulunäytteellä.
11. Jotkut oppilaat käyttävät hyväksi sitä, että on mahdollisuus kokeilla eri soittimia. Oppilas saattaa menestyä hyvin startissa ja tykätä soittimesta, mutta haluaa "varmuuden" vuoksi testata myös toista soitinta, jos se olisi vielä kivempaa. Starttitunnit ovat tällä hetkellä niin lyhyitä, että se aiheuttaa opettajalle stressiä.

12. Opettajana kiintyy oppilaaseen ja joutuu joskus ristiriitaiseen tilanteeseen. Tekee mieli jatkaa oppilaan kanssa, jos tämä on innokas, vaikka opettajana näkee, etteivät lahjat tule riittämään kovin pitkälle.
13. oppilaat ja heidän vanhemmat eivät suhtaudu yhtä vakavasti harrastukseen kuin sisäänpääsytestien aikana

Fråga

5

Märks det enligt dig på något sätt att eleverna har kommit in utan musikalitetstest, om det märks a) Hur? b) På vilka kunskapsområden? Huomaako sen, että oppilaat on otettu sisään ilman musikaalisuustestiä, ja jos sen huomaa, niin a) miten? ja b) millä osaamisalueilla?

1. Oppilailla saattaa olla havaittavissa jonkinasteisesta hitautta omaksua asioita tai sitten tullaan vaan kokeilemaan muuten vaan miltä jokin soitin tuntuisi. Tämä ei ole vain huono asia koska kokemukseni mukaan melko luontevasti nämä oppilaat myös jättävät harrastuksen sitten ehkä "helpommin" kuin vanhan ajan pääsykokeiden käyneet. Heistäkin nimittäin osa tuli harrastamaan vain kun vanhemmat pakottivat, nyt kokeilun kynnys matala kuten myös "poistumisen".
2. Egentligen inte.
3. Oppilaiden oma innostus ja harjoittelun vaikutus edistymiseen vaikuttaa eniten. Oppilailla on yksilöinä hyvin erilaiset edellytykset musikaalisuuden eri osa-alueilla kuten on aina ollut. Mielestäni oppilaat ovat nykyisin vapautuneempia ja innokkaampia kuin testiaikaan. Testi alkuvaiheena leimaa koko opiskelun helposti testiksi.
4. a) Soitto-opinnot eivät etene normaaliin vauhtiin. Joskus syy on kodin tuen puuttuminen. b) lapsi ei ole henkisesti vielä kypsä vaikka olisi musikaalinen (keskittymiskyky), motoriikka ei riitä lapsen iän/koon takia tai on vain keskivertoa kömpelömpi.
5. Jag tycker inte det är någon skillnad. Eleverna kanske har blivit mer kortsiktiga
6. Eipä juuri huomaa. Lyhyt testi voi kertoa korvan tarkkuudesta, mutta ei motivaatiosta. Jos se aikanaan herätti pelkoa opettajissa, niin lähinnä kai tuolla sävelkorvan puhtauden puolella.
7. Kan inte svara
8. Oppilaiksi päätyy lapsia, joilla ei ole sävelkorvaa, motoriikka ei toimi, keskittyminen on olematonta, ja esiintyä ei haluta mistään missään tapauksessa.
9. Käytännössä kaikki listalla v. 2020 olevat hakijat on otettu sisään. Oppilaissa on tietenkin edelleen suuria eroja jotka tulevat esiin oppimisprosessin aikana. Keskittyminen ja toimintakyky varsinkin
10. Tietenkin sellaiset oppilaat, jotka eivät ole koskaan soittaneet tai laulaneet kotona, erottuvat joukosta. Mutta sehän on meidän opettajien tehtävä opettaa soittotaito oppilaalle sekä neuvoa perhettä vaikkapa harjoittelun tärkeydestä. Oman kokemukseni mukaan erityisesti rytminhahmotus ja motorinen osaaminen ovat heikompia niillä, joiden kotona ei musisoida. Mutta nämä taidot ovat täysin opittavissa. Myös tietynlaista passiivisuutta olen ollut havaitsevinani joidenkin kohdalla, eli harjoitellaan hyvin vähän (opastuksesta huolimatta) ja ahdistutaan välillä pienistäkin haasteista. En osaa kuitenkaan sanoa tälle ilmiölle suoraa syy-yhteyttä, se ei välttämättä johdu meidän sisäänpääsymallistamme.
11. Osan kohdalla huomaa, jos ei ole lainkaan rytmittäjua tai sävelkorvaa.
12. Mielestäni ei ole kovin suurta eroa. Eron huomaa lähinnä melodian hahmottamisessa ja melodiamuistissa ja rytmivaikeuksissa. Oppilaan innostuneisuus ja ahkeruus kuitenkin monesti voittaa pienet vaikeudet.

13. Tämä on yksi seikka joka on vaikuttanut tason laskuun
14. Lopettaneita on ehkä enemmän, kuin ennen, mutta ehkä se on tarkoituskin, kun haetaan harrastuksen sopivuutta.
15. Omien starttioppilaiden kohdalla ei huomaa, koska omat oppilaani ovat tulleet muskarin tai karuselliopetuksen kautta.

Fråga

6

Hur har du som lärare upplevt elevernas instrumentstartperiod?
Miten olet opettajana kokenut oppilaiden soitinstarttiajan?

1. Normaalioloissa vuosi riittää hyvin ja meillä optio toiselle vuodelle myös eli kyllä siinä ajassa näkee missä mennään taitojen ja motivaation suhteen
2. Den är ju nog rätt kort.
3. Starttiopetus on kivaa, impulsiivista ja vuorovaikutteista jossa oppilailta saa paljon ideoita oppitunnin kulkuun mikäli itse on siihen valmis!
4. Vaativaa ja mielenkiintoista työtä.
5. Soitinstartti on pidennetty sisäänpääsyttesti. Se tuo esille motivaation ja että onko oikea soitinvalinta.
6. Kan ej svara
7. En bra period med lämpliga första lektioner.
8. Itse en erottele opetuksessa starttioppilasta varsinaisesta oppilaasta. Starttioppilas on minulle kaikella lailla saman arvoinen ja etenemme samalla lailla. Yksi starttivuosi on mielestäni tarpeeksi, sillä vuodessa näkee hyvin, onko soitin oikea oppilaalle. Toinen vuosi on usein ajan haaskausta sekä oppilaalle, että opettajalle. Koen joskus haastavaksi sen, että starttivuonna soitinta on tultu vain kokeilemaan, eikä harrastukseen sitouduta siihen vaadittavalla tavalla.
9. Hyvin, koska tästä on hyötyä molemmille osapuolille.
10. Minulle siinä ei ole ollut mitään tavallisesta soitonopetuksesta poikkeavaa, starttioppilaat ovat soitto-oppilaita siinä missä kuka tahansa aloittelija!
11. Osan kanssa riittäisi puoli vuotta tai vähemmänkin. Osan kanssa lisävuosi startissa on tarpeen, jotta lapsi kasvaa ja jaksaa keskittyä.
12. Se on ollut luonteva sisäänajovaihe harrastukseen.
13. liian usein liian lyhyt
14. Normaalia opettamista
15. Olen kokenut soitinstarttiajan hyvänä

Fråga

7

En del elever fortsätter vid Kuula-institutet efter instrumentstartperioden, andra slutar. Vilka faktorer tror du inverkar på att en elev slutar? Osa oppilaista jatkaa starttiajan jälkeen Kuula-opistossa ja osa lopettaa. Mihin teikijöihin luulet lopettamisen perustuvan?

1. Viitaten aiempaan vastaukseen, lopetus matalalla kynnyksellä kuten aloituskin. Kokeilijoita on tietysti enemmän kun ei ole pääsykokeita. Jatkovat jatkavat koska harrastus miellyttää niinkuin missä tahansa muussa harrastuksessaankin
2. Som sagt tror jag att elevernas inställning spelar in. Ifall de har en inställning av vi testat istället för att ha en begründat genuin vilja att studera ett instrument så blir det mer avhopp. Det är viktigt att eleven hittar ett sammanhang. Ifall eleven endast har 20 minuter

- i veckan i sitt instrument och inte får social närvaro med andra elever kan det påverka motivationen. T.ex. i orkesterinstrument är det viktigt att också instrumentstartselever i ett tidigt skede får undervisning även i samspel.
3. De har många hobbyer, hemmets stöd kanske fattas, spelandet är inte deras rätta hobby, dom är inte musikaliska
 4. Harrastuksia on paljon eikä aika riitä. Motivaatio loppahtaa, koska mielikuva soittamisesta on ollut jotakin muuta kuin se on. Jos ei vanhempien aikataulujen vuoksi pääse osallistumaan ryhmäopetukseen eikä tapaa soittokavereita. Useissa lopettamistapauksissa puuttuu myös perheen tuki lapselle.
 5. Erittäin harva on oppilaistani lopettanut kokonaan soiton. Muihin instrumentteihin on siirtynyt oppilaita kyllä. Tästä keskustellaan vanhempien kanssa! Vuosittainen kotikyselymme antaa opelle usein viitteitä miten olisi paras lapsen kanssa menetellä!!
 6. Löytyi ehkä parempi harrastus. Musiikki ehkä olikin erilainen harrastus mitä kuvitteli, kun se vaatii myös harjoittelua. Vanhemmat ehkä väsyivät kuljettamaan.
 7. Kan ej svara
 8. Jatkava oppilas on usein itse valinnut soittimen ja vanhempi on myös sitoutunut lapsen kanssa harjoittelemaan. Kun taas lopettavan kohdalla vanhempi on usein toteuttamassa omia unelmiaan lapsen kautta, eikä lasta kiinnosta tarpeeksi.
 9. Tähän löytyy varmasti monia syitä. Yksi syy, että monilla lapsilla keskittymiskyky on huonontunut, laulutaidot monilla on kehnot, muistamisen kanssa on monilla ongelmia, harjoittelua kotona ei pidetä tärkeänä ja käydään vaan tunnilla. Edistyminen tapahtuu hitaasti joka ei sitten vastaa oppilaiden vanhempien odotuksia. Myös vaikuttaa - millainen arvostus kotona löytyy täälle harrastukselle.
 10. Oman kokemukseni mukaan lopettajat ovat pikemminkin niitä, jotka huomaavat ettei soittaminen ollutkaan heidän juttunsa, kuin niitä jotka lopettaisivat joistain muista syistä. Monilla lapsilla on nykyään myös paljon (liikaa) harrastuksia, aika vain ei riitä kaikkeen. Tietenkin on tärkeää, että keskusteluyhteys kotiin on muodostettu ja syyt lopettamiseen ovat selvillä, niin että esim. opettajavaihdos voisi olla vielä yksi vaihtoehto, jos jostain syystä lopettamisen syynä olisivatkin oppilas-opettajasuhteet.
 11. Suurin osa lopettaneista ei ole tajunnut ennen starttia, että soittaminen on harrastus, joka vaatii myös kotiharjoittelua. Mikäli lapsella on monta harrastusta, harjoitteluun ei tahdo löytyä aikaa etenkään, jos vanhemmat eivät ole innokkaita osallistumaan ja muistuttamaan tai tukemaan pientä lasta kotiharjoittelussa. Jos lapsi ei lainkaan harjoittele kotona, oppiminen on hidasta tai sitä ei juuri tapahdu ja se ei kasvata soittoa. Mikäli lapsi harjoittelee säännöllisesti, edistystä tapahtuu, mikä motivoi ja innostaa jatkamaan ja harjoittelemaan lisää.
 12. Oppilas ehkä huomaa, että instrumentti ei ollutkaan niin kiinnostava tai oppilas ei jaksa läksyjä. Tuntuu myös, että vanhemmat antavat lasten kokeilla valtavan määrän eri harrastuksia ja aika ei vain riitä kaikkeen ja ehkä myös luovutetaan liian helposti. Minun starttilaisistani kyllä ani harva on halunnut lopettaa startin jälkeen.
 13. soittaminen ei kiinnosta
 14. Kaikkia ei vaan soitto kiinnosta. Soittaminen on vaativa harrastus ja kaikki ei jaksa.
 15. Ehkä soitinvalinta ei ole ollut oikea tai oppilas ei ole kuitenkaan riittävän motivoitunut pitkäjänteiseen harjoitteluun.

Fråga

8

Finns det ännu någonting viktigt du vill föra fram angående instrumentstarten?
Mitä muuta mielestäsi tärkeää haluat tuoda esille starttiopetuksesta?

1. Erittäin hyvä väylä aloittaa soitonopiskelu
2. Koronan har varit besvärlig eftersom det har varit svårt att ordna större sporrande forum ss. startkonserter.
3. Tätä kannattaa jatkaa ja kehittää edelleen!
4. Kuula-institutets elevansökning kunde öppnas även andra gånger än i april
5. Ennen oli mahdollisuus pitää hieman pidempi oppitunti ja samalla lukukauden kertamäärät vähenivät! Tämä oli minusta hyvä asia!! Nyt lyhkäisellä tunnilla soitetaan pitkä lukukausi. Ehkä muutos tuli opettajien tarpeista käsin?
6. Onnea Opintoihisi !
7. Rohkea ratkaisu aikanaan. On ehdottomasti nykyaikaa. Ei lasta eikä nuorta voi testata muutamassa minuutissa. Vanhassa testissäkin joku pääsi sisään kolmannella yrityksellä ja menestyi sitten opinnoissa aivan erinomaisesti. Panee miettimään, moniko ei päässyt koskaan sisälle, koska testaus esti sen. Starttiopetus on pienellä vaatimuksella alkava opetus, joka oppituntipituudelta ja soiton vaatimukselta kasvaa soittajan edistymisen myötä. Jotain siitä vanhasta musiikkiopiston eliittileimastakin on ehkä poistunut startin myötä.
8. Nej
9. Orkesterissa käyvät oppilaat jatkavat muita useammin harrastuksen parissa. He saavat tyydytystä pienestä kilpailuhenkisyydestä nähdessään oman edistyksensä muihin soittajiin verrattuna, mikä taas innostaa heitä harjoittelemaan.
10. Esim. rytmiikka, yhteiset laulutunnit voisivat olla osa rymäopetusta ork. toiminnan lisäksi
11. Oppilasvalinnassa ylipäätään lähtisin tosiaan kehittämään sitä, että varmasti ne kaikki halukkaat, jotka eivät ole oikean ikäisiä tai joutuvat ilmoittautumisjärjestyksen takia jonon hännille, saisivat myös mahdollisuuden opintojen aloittamiseen. Ja ylipäätään kehittäisin soitinjakaumaa niin, että kaikille hakeville pystyttäisiin tarjoamaan paikka opistosta.
12. Starttiopetus on huomattavasti parempi tapa "testata" lapset kuin pääsykokeet.
13. Mielestäni starttiopetusta on syytä jatkaa.