

PEDAGOGINEN PESUSIENI ORFF-KYLVYSSÄ

Antti Manninen

Kandidaatintutkielma

Musiikkikasvatus

Jyväskylän yliopisto

Kevätlukukausi 2017

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Antti Manninen	
Työn nimi Pedagoginen pesusieni Orff-kylvyssä	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevätlukukausi 2017	Sivumäärä 34
<p>Tiivistelmä</p> <p>Kandidaatin tutkielmassani käsittelen Orff-pedagogiikkaa ja opettajuutta. Työni on teoriapohjainen kirjallisuuskatsaus.</p> <p>Lähden liikkeelle Orff-pedagogiikan yleiskatsauksesta, johon sisältyy Orff-soittimiston ja Orff-pedagogisen opetusprosessin esittely. Kolmannessa luvussa esittelen JaSeSoi ry:n Orff-kursseilla käytetyn musiikkipedagogisen koulutusohjelman opetussuunnitelman.</p> <p>Luvussa neljä kirjoitan kehorytmiikan kiehtovasta maailmasta seminaarityöni pohjalta. Aihe on nivottu luontevaksi osaksi tämän tutkielman Orff-henkistä kokonaisuutta. Viides luku on omistettu perusopetuksen uudelle opetussuunnitelmalle ja sen mahdollistamille Orff-sovelluksille alakoulussa. Samaan hengenvetoon nostan esiin oppimisen ilon tärkeyden.</p> <p>Viimeisessä pääluvussa käsittelen Orff-pedagogiikan vaikutusta omaan opettajuuteeni, joka on koko tutkielman kannalta keskeisessä roolissa. Samalla pohdin hyvän opettajuuden tunnuspiirteitä ja ominaisuuksia yleisessä valossa. Lopuksi kerron tämän työn merkityksestä itselleni ja avaan joitain tulevaisuudennäkymiäni (Orff-)pedagogisella matkallani.</p>	
Asiasanat – Orff-pedagogiikka, opettajuus, musiikinopetus, oppimisen ilo, kehorytmiikka	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	4
2	ORFF-PEDAGOGIIKKA	5
2.1	ORFF-SOITTIMISTO	6
2.2	ORFF-PEDAGOGINEN OPETUSPROSESSI	8
3	ORFF OPS	12
3.1	MUSIIKKIPEDAGOGISEN KOULUTUSOHJELMAN TAVOITTEET	12
3.2	MUSIIKKIPEDAGOGISEN KOULUTUSOHJELMAN SISÄLTÖ	13
4	KEHORYTMIKKA	16
4.1	KEHORYTMIKKA MUSIIKKIKASVATUKSESSA	17
4.2	KEHORYTMINOTAATIO	18
5	PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2014	21
5.1	MUSIIKKI VUOSILUOKILLA 1-2	21
5.2	MUSIIKKI VUOSILUOKILLA 3-6	22
5.3	ORFF-PEDAGOGIIKKA OPETUSSUUNNITELMAN TOTEUTTAJANA	23
6	ORFF-PEDAGOGIIKAN VAIKUTUS OMAAN OPETTAJUUTEENI	26
7	LOPPUTULEMA	30
	LÄHTEET	33

1 JOHDANTO

Tässä kandidaatin tutkielmassa puhutaan paljon Orff-pedagogiikasta ja opettajuudesta. Opettajana toimiminen on kiinnostanut itseäni jollain tasolla jo yläkouluajoista alkaen. Kirjoitettuani ylioppilaaksi hain opiskelemaan musiikkikasvatusta Jyväskylän yliopistoon. Kokemattomalla ja naiivilla pojanklopilla ei kuitenkaan ollut mitään asiaa edes pääsykokeiden toiseen vaiheeseen. Tuolloin vannoin (ääneen), etten enää ikinä hakisi kyseiseen koulutukseen. Isänmaan palveleminen varusmiessoittajana ja kolme vuotta muusikon opintoja saivat astetta aikuisemmän nuoren mielen kuitenkin muuttumaan. En ole ehkä koskaan ollut elämässäni niin onnellinen, kuin saadessani hyväksymiskirjeen kolmannen yrittämän jälkeen kesällä 2014.

Viimeistään sitä seuranneesta syksystä alkaen olen tiennyt olevani oikealla alalla, oikeassa opiskelupaikassa, oikeaan aikaan. Tämä tunne on viimeisen kahden ja puolen vuoden aikana elettyjen tilanteiden ja kokemusten myötä vahvistunut entisestään. Oma intohimoni onkin kehittää itsestäni niin hyvä opettaja ja pedagogi kuin mahdollista.

Seuraavan reilun 30 sivun mittaisen pedagogisen kylvyn aikana vien lukijani Orff-pedagogiikan ihmeellisen maailmaan ja kerron, kuinka se iski itseeni salaman lailla ke-säkuussa 2015 ja miten se on sittemmin vaikuttanut oman opettajuuteni kehittymiseen. Kolmannessa luvussa esittelen JaSeSoi ry:n Orff-kursseilla käytetyn musiikkipedagogi-sen koulutusohjelman opetussuunnitelman. Myöhemmässä vaiheessa perehdyn myös perusopetuksen uuteen opetussuunnitelmaan ja esitän näkemyksiäni, miten Orff-pedagogiikka toimii alakoulumaailman käytännönsovelluksena. Pienenä, asiaan kuulu-vana, sivujuonteena käsittelen kehorytmiikan saloja, joihin syvennyin ensimmäisenä yliopistovuotena tehdyssä seminaarityössäni.

Valmiina kylpemään? Täältä pesee.

2 ORFF-PEDAGOGIIKKA

”Halusin luoda musiikkikasvatukseen lähestymistavan, joka huomioisi lapsen tarpeet lahjakkuuden tasoon katsomatta. Kokemukseni opetti minulle, että lähes jokainen lapsi on musikaalinen, ja että jokaisella on osa-alueita, joissa hän voi kehittyä.”
 –Carl Orff (Kaikkonen, Oksanen & Perkiö 2014; Perkiö 2010a.)

Yhtenä musiikkikasvatuksen merkittävänä kehittäjänä pidetään saksalaista säveltäjää ja taitelijaa Carl Orffia (1895-1982). Orffin luoma käsite Orff-Schulwerk tarkoittaa sekä Orffin musiikkikasvatuksellista lähestymistapaa että viisiosaista kirjasarjaa, jotka muodostavat musiikkipedagogisen esimerkkikokoelman (Perkiö 2010a, 28). Suomalaisittain puhutaan Orff-pedagogiikasta.

Orff loi Schulwerkkinsä yhteistyössä saksalaisen tanssijan ja pedagogin Gunild Keetmanin (1904-1990) kanssa 1950-luvulla. Orff Schulwerk – Musik für kinder I-V kirjasarja pitää sisällään musiikkikasvatuksellista materiaalia: loruja, runoja, lauluja, säestysmalleja, tansseja sekä ideoita improvisointiin ja säveltämiseen. Orff ja Keetman painottivat, että kirjat ovat pedagogiikan musiikillinen luuranko, esimerkki siitä, miten oppilaita voidaan johdattaa musiikin pariin. (Kaikkonen, Oksanen & Perkiö 2014, 30.) Schulwerk ei anna ohjeita opetusprosessin rakentamiseen, vaan tilaa on tarkoituksellisesti jätetty opettajan (ja oppilaiden) omalle luovuudelle (Perkiö 2010a, 28).

Orffin Schulwerk ja hänen pedagogiset ajatuksensa on noteerattu Suomessa jo 1950-luvun lopulta lähtien. Vuonna 1964 suomalaiset musiikkikasvattajat Inkeri Simola-Isaksson ja Erkki Pohjola perustivat Espooseen Orff-studion osallistuttuaan aiemmin samana vuonna Orff-instituutin kesäkursseille. Suomen oma Orff-yhdistys perustettiin vuonna 1985. (Perkiö 2010a, 34; ks. myös Tenkku 1981, 58.) Se aloitti toimintansa nimellä Musisoi ry ja vaihto nimensä vuonna 1991 JaSeSoi ry:ksi (Kaikkonen ym. 2014, 31).

Orff-pedagogiikan keskiössä on kokonaisvaltainen, oppilaslähtöinen opetus, jonka tehtävänä on virittää oppilaan luova kapasiteetti aktiiviseen tilaan. Pedagogiikan lähtökoh-

tana on vuorovaikutteinen opetusprosessi ja usko oppimisen potentiaaliin, ja se on sovellettavissa kaikenlaisille oppijoille toimintaympäristöstä tai kohderyhmästä riippumatta. Orff itse kuvaili musiikkikasvatuksellista lähestymistapaansa ”villikukaksi”. Kun kukkaa hoidetaan huolella, se pääsee täyteen kukoistukseensa säilyttäen samalla oman identiteettinsä läpi koko elämän. (Perkiö 2010a, 28.)

Orff-pedagogiikkaan liittyy myös käsite elementaarisuus, jolla tarkoitetaan musiikin kokonaisvaltaista oppimista. Kokonaisvaltainen musiikkiin osallistuminen ja jatkuva uuden luominen ovat Orffin keskeisiä periaatteita. Ihminen osallistuu musiikkiin paitsi kuuntelijan, myös tuottajan roolissa. (Perkiö 2010a, 34; ks. myös Salmela 2006, 12.)

2.1 Orff-soittimisto

Orff-pedagogiikkaan liitetään keskeisesti soittaminen ja Orff-soittimisto, jonka Orff kehitti yhdessä etnomusikologi ja musiikkiteeilijä Curt Sachsin sekä soitinrakentaja Karl Mendlerin kanssa. Orff-soittimisto on kooste kansansoittimista eri puolilta maailmaa, ja se mahdollistaa monipuolisen äänen elementtien kuuntelun ja kokeilun, koska soittimet on valmistettu eri materiaaleista ja ne ovat äänenväreiltään ja soittotavoiltaan erilaisia. (Perkiö 2010a, 29-33.)

Orff-soittimiston primaarit instrumentit ovat ääni ja keho – ne kulkevat aina ihmisen mukana. Ihmiskeho on lukemattomien soundien aarrearkku, jonka avulla voidaan opetella musiikin peruselementtejä kuten esimerkiksi rytmiä, dynamiikkaa ja muotoa. Ääntä voidaan käyttää paitsi laulamiseen myös erilaisten ääniefektien tuottamiseen. Laulujen ja kaanoneiden kautta hahmottuu melodian, harmonian ja sointivärin loputtoman kirjava maailma. Laulamisen avulla opetellaan myös hahmottamaan eri äänten ja intervallien välisiä suhteita. (Frazee & Kreuter 1987, 20-22.)

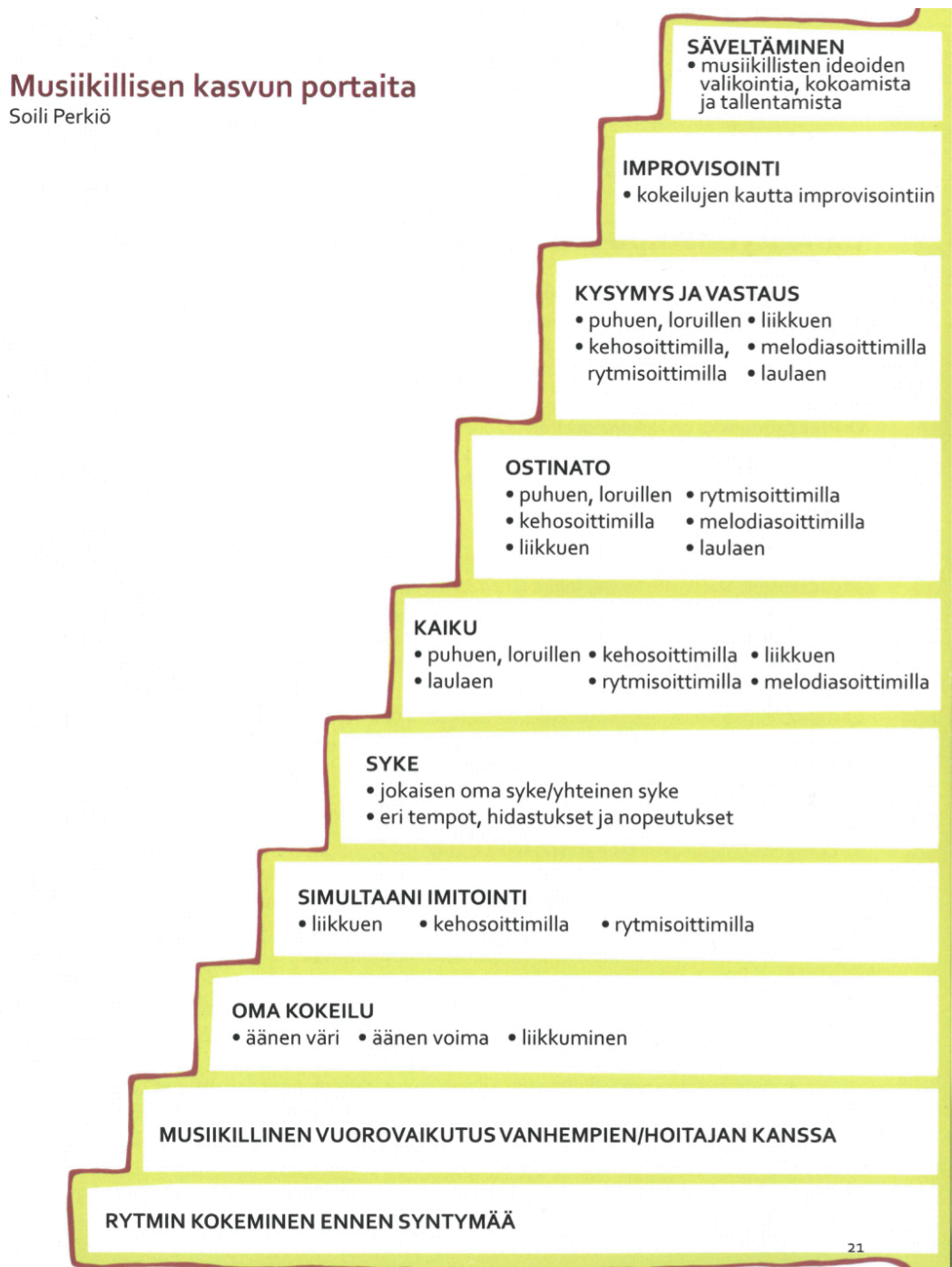
Ihmiskehon lisäksi Orff-soittimiston kulmakiviä ovat erilaiset laattasoittimet (ksylofonit, metallofonit, kellopelit), joita voidaan käyttää sekä melodia- että säestyssoittimina. Ylei-

simpiä säestysmalleja ovat urkupiste ja erilaiset bordunat. Urkupisteessä säestyksenä soitetaan uskollisesti yhtä ja samaa säveltä, yleensä sävellajin perussäveltä. Borduna puolestaan on kahden sävelen (perusääni + kvintti) säestys. Erilaisia bordunoita ovat esimerkiksi yksinkertainen, murrettu ja arpeggioborduna. Valmiita sävellysmalleja löytyy läjäpäin alkuperäisistä Orff Schulwerk-kirjoista. (Kaikkonen ym. 2014, 25-26; Frazee & Kreuter 1987, 28-43.)

Tärkeä osa Orff-soittimistoa ovat myös nokkahuilu ja erilaiset rytmisoittimet. Soittimiston tarkoituksena on rohkaista oppilaita yhteismusisointiin ja omaan yksilölliseen ilmaisuun. (Perkiö 2010a, 29-33.) Orffille itselleen oli tärkeää soittimiston korkea laatu ja se, että lapset voivat nauttia siitä, miltä soitto kuulostaa (Tenkku 1981, 57; ks. myös Frazee & Kreuter 1987, 25). Soitimme kesän 2015 Orff-kurssilla Aili Järvelän sovittamia, alun perin muille soittimille sävellettyjä teoksia suurella laattasoitinorkesterilla, jonka yhteisointi oli mykistävän kaunis. Satojen mallettien luoma tuhansien värien ääniatmosfääri sai minut ja muut kurssilaiset liikuttavan sanattomiksi.

Ominaista Orff-pedagogiikalle ovat oman kulttuurin juuret. Niin soittimistossa kuin yleisessä ohjelmistossa näkyvät kulttuuriset perinnesoittimet, -laulut, -tanssit sekä lorut, runot ja tarinat, joiden kautta oppilaita tutustutetaan eri maiden musiikillisiin kulttuureihin, tyyliin ja historiaan. Orff-soittimisto ja -ohjelmisto elävät ja muuttuvat ajan ja kulttuurin mukaan. (Perkiö 2010a, 28, 33.) Koulujen musiikinopettajat ry:n sivuilta (2017) löytyy suositus musiikkiluokan perusvarustuksesta. Listasta löytyy kaikki edellä esittelemäni Orff-soittimet.

2.2 Orff-pedagoginen opetusprosessi



KUVA 1. Musiikillisen kasvun portaita. (Kaikkonen ym. 2014, 21).

Orff-opetusprosessin keskeisimmät elementit ovat kokeilu ja elämys. Kaikki lähtee oppilaan kokeilun- ja elämyksenhalusta, joiden aktivoiminen on opettajan tehtävä. Oppimisprosessin etenemisen vaiheita kuvaa hyvin Soili Perkiön Musiikillisen kasvun portaat

(ks. kuva 1). Oppiminen tapahtuu niin musiikissa kuin elämässä yleensäkin ensin oman kokeilun kautta. Kun pieni vauva on ensin huiutonut aikansa päämäärättömästi itseksensä, hän alkaa kiinnittää huomiota aikuisen tekemisiin ja pyrkii *imitoimaan* eli matkimaan tämän toimintaa (liikkeitä, eleitä, ilmeitä ynnä muuta).

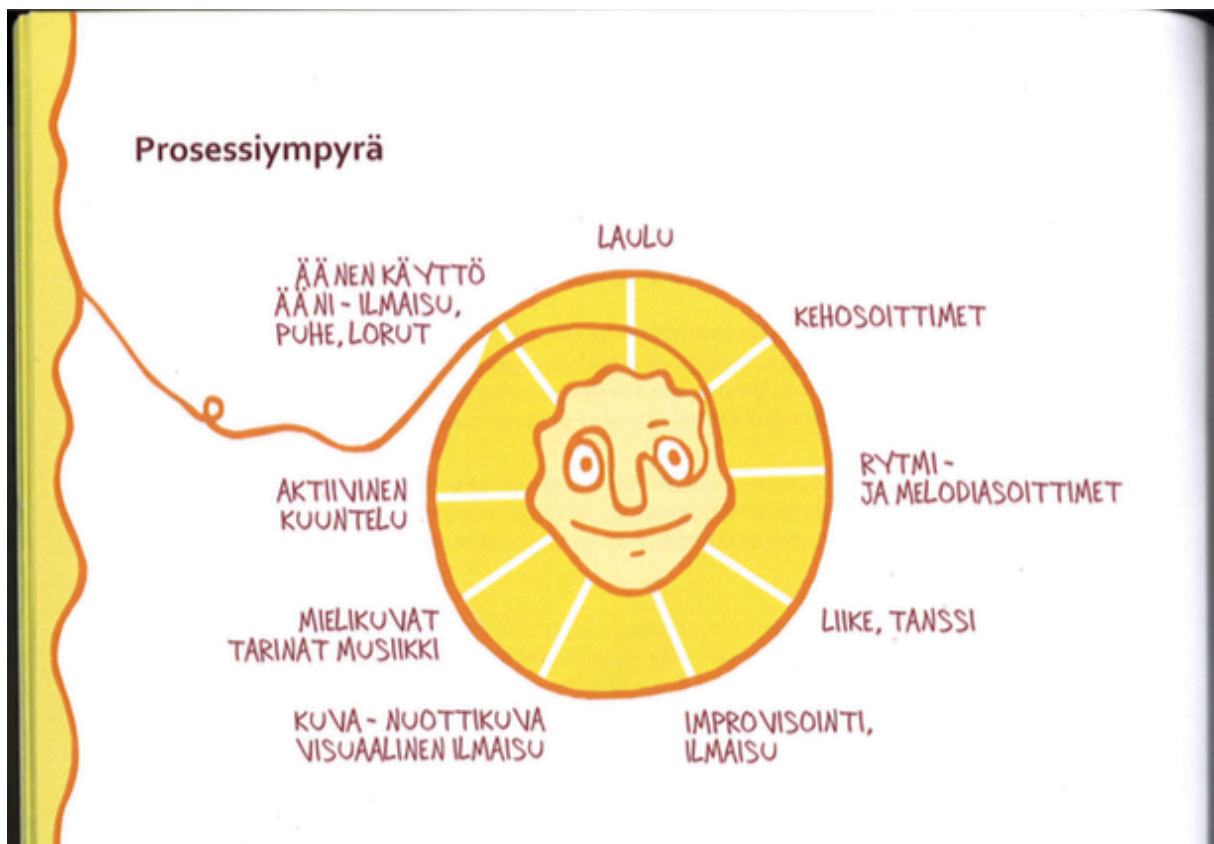
Omien kokemuksieni mukaan imitoinnin jälkeen yksi tehokkaimmista musiikillisen oppimisen ja opettamisen keinoista on *kaiku*. Kaiussa opettaja laulaa, soittaa tai esittää malliksi lyhyen tai pitkän melodian, rytmin tai liikkeen, jonka oppilaat toistavat. Toiston myötä eri fraaseja voidaan yhdistellä ja pidentää ja näin voidaan todella tehokkaasti opettaa haastaviakin musiikillisia hahmoja. Improvisaatiota oppilaat voivat harjoitella keksimällä omia kaikuja.

Ostinato tarkoittaa lyhyen musiikillisen motiivin (rytmi-, melodia tai sointukuvion) toistamista. Yksinkertaisten ostinatojen kautta rakennetaan nopeasti pohja yhteiselle musiisoinnille, jonka päälle on hyvä lähteä kasaamaan laajempaa kokonaisuutta. Erilaisten ostinatojen tekeminen kehittää musiikillista muistia, taitoa ja kuuntelukykyä. (Perkiö 2010a, 30; Kaikkonen ym. 2014, 26.)

Kysymys ja vastaus on melkein sama asia kuin kaiku. Musiikillisen fraasin toistamisen sijaan tavoitteena on käydä ikään kuin musiikillista dialogia, keskustelua. Henkilö A esittää jonkinlaisen musiikillisen fraasin, johon henkilö B vastaa omalla tavallaan voiden kuitenkin ottaa vaikutteita A:n keskustelun avauksesta. Pyrkimyksenä on jollain tavalla looginen, keskustelunomainen vuoropuhelu. Jos esimerkiksi joku kysyy toiselta päivän säätä, ei ole perusteltua vastata kertomalla, mitä söi eilen päivälliseksi (Seppänen 2016). Samaa ajatusta voi soveltaa musiikilliseen vuorovaikutukseen, jossa päästään jo lähemmäs improvisaation maailmaa, jonka kautta puolestaan voidaan edetä omien musiikillisten ideoiden kokoamiseen, säveltämiseen saakka.

Tiivistettynä oppijan prosessin tulisikin kulkea imitaatiosta omaan tekemiseen, osista kokonaisuuteen, yksinkertaisesta monimutkaiseen ja omasta kokeilusta ryhmän yhteiseen tekemiseen. (Perkiö 2010a, 29; Kaikkonen ym. 2014, 24.)

Kuten todettua Orff-pedagogiikka ei anna opettajalle valmiita malleja, joiden mukaan toimia vaan opettajan tulee lukuisten mahdollisuuksien keskellä kyetä rakentamaan opetusprosessi kunkin opetusryhmän mukaiseksi ja pitää huoli, että prosessi on looginen. (Perkiö 2010a, 28-29.) Opettajalla on siis suuri vastuu kannettavanaan. Opetusprosessin edetessä opettajan rooli pienenee samanaikaisesti kun oppilaiden ymmärrys musiikista kasvaa (Perkiö 2010a, 29). *”Opettajan tehtävänä on antaa oppilaan loistaa”* (Rantala 2006, 124).



KUVA 2. Prosessiympyrä. (Kaikkonen ym. 2014, 24).

Orff-pedagogiikan tarjoamaa moninaisuutta voidaan kuvata prosessiympyrällä (ks. kuva 2). Musiikintunnin opetusprosessin tulisi olla mahdollisimman monipuolinen ja vaihteleva. Taitava pedagogi pystyy käyttämään tunnin aikana kaikkia prosessiympyrän työskentelytapoja monipuolisesti ja joustavasti muokaten niistä musiikillisesti ja pedagogisesti loogisen kokonaisuuden. Opettamisen voi aloittaa mistä tahansa prosessiympyrän työtavasta ja edetä vapaassa järjestyksessä työtavasta toiseen kohti tavoiteltavaa pää-

määrää. Prosessin voi käynnistää esimerkiksi aktivoivalla kuuntelulla (ks. luku 3.2), jonka jälkeen kappaleesta opetellaan jokin rytmisen juttu kehollisesti liikkuen. Rytmisen liikkeen tueksi voidaan muodostaa jokin loru tai laulunpätkä. Kehollisen sisäistämisen jälkeen rytmit voidaan siirtää soittimille ja lopulta koota kaikista yhteinen esitys, johon voi liittää oppilaiden itse tekemiä osuuksia ja improvisointia. (Perkiö 2010a, 29; Kaikkonen ym. 2014, 24.)

3 ORFF OPS

Orff OPS on Markku Kaikkosen, Terhi Oksasen ja Soili Perkiön kirjoittama musiikkipedagogisen koulutusohjelman opetussuunnitelma. Koulutusohjelma koostuu kolmesta tasokurssista (Orff I, II ja III) sekä lopputyöseminaarista, jotka yhdessä muodostavat jaksolta toiselle etenevän ja syvenevän monipuolisen musiikkikasvatuksen kurssikokonaisuuden (Kaikkonen ym. 2014, 4, 36.)

Musiikkipedagogisen koulutusohjelman järjestäjänä toimii vapaan musiikkikasvatuksen yhdistys JaSeSoi ry (Orff-Schulwerk Association of Finland), joka toimii alkuperäisen Orff-instituutin Orff-Schulwerk Forum Salzburgin valtuuttamana. Orff-kursseja on järjestetty Suomessa vuodesta 1995 lähtien. Koulutuskokonaisuuden suoritettuaan opiskelija saa virallisen Orff-Schulwerk Forumin standardin mukaisen todistuksen, jonka myötä voi nimittää itseään hyvällä omalla tunnolla Orff-pedagogiksi. (JaSeSoi 2017.)

Orff OPS on 36-sivuinen kirjanen, joka on jaettu neljään pääkappaleeseen: Opetussuunnitelma, Orff-pedagogiikka, Orff-pedagogiikan historiaa sekä Liitteet. Ensimmäisessä osiossa käydään perusteellisesti läpi koulutusohjelman rakenne, tavoitteet ja sisältö. Toisessa osiossa tutustutaan yleisesti Orff-pedagogiikan pääpiirteisiin sekä Orff-henkiseen opetusprosessiin ja sen elementteihin. Kolmas osio on nimensä mukaisesti pikakatsaus Orff-pedagogiikan historiaan ja liitteissä on muun muassa varsin kattava lista aiheeseen liittyvästä kirjallisuudesta.

3.1 Musiikkipedagogisen koulutusohjelman tavoitteet

Koulutuksen tavoitteena on tarjota Orff-pedagogiikkaan perustuvia käytännönläheisiä ja syventäviä ideoita musiikin opetukseen. Se antaa mahdollisuuden kehittää monipuolisesti omaa pedagogista ja musiikillista osaamista. Tietojen ja taitojen kehittämisen lisäksi keskeisenä tavoitteena on opettajan oma kasvu pedagogina, kasvattajana ja ihmisenä sekä oman opetuspersoonan vahvistuminen. Koulutusohjelma tarjoaa paljon käytän-

nönäpuu kuten esimerkiksi opetusmateriaalia, mutta tätäkin tärkeämpää on, että kurssilainen oppii soveltamaan oppimaansa omassa työympäristössään. Tavoitteena ei suinkaan ole valmiiden mallien kopioiminen, vaan monien mahdollisuuksien keskeltä itselleen sopivien työtapojen löytäminen. (Kaikkonen ym. 2014, 4-5.)

Koulutuksen prosessitavoitteita kuvataan lankakeränä, joka ensimmäisellä tasokurssilla avataan tavoitteena tutustuminen ja oivallus. Toisena vuonna tavoitteena on huomata punaisia lankoja, syventää olemassa olevaa tietoa ja omaksua sitä omalle kohdalle. Kolmannella kurssilla langat sidotaan yhteen, tavoitteena asioiden sisäistäminen. Loppu-työseminaarin ja koko koulutusohjelman lopullinen tavoite on oman langan kehittäminen eli opittujen asioiden käytäntöön soveltaminen. (Kaikkonen ym. 2014, 7.)

3.2 Musiikkipedagogisen koulutusohjelman sisältö

Koulutusohjelman sisältöalueet on jaettu seitsemään osaan, jotka ovat (Kaikkonen ym. 2014, 8):

1. Musiikkiliikunta
2. Puhe ja kieli
3. Äänenkäyttö ja laulu
4. Rytmikka
5. Yhteismusisointi
6. Aktiivinen musiikin kuuntelu
7. Monitaiteelliset työtavat

Musiikkiliikunnan tavoitteena on aktivoida koko ihmiskeho aistimaan, vastaanottamaan ja sisäistämään musiikkia. Kehollisten kokemusten myötä oppiminen tapahtuu syvemällä tasolla kuin pelkän käsitteellisen ajattelun kautta. Musiikkiliikunnassa yhdistetään nimensä mukaisesti musiikkia ja liikettä; sen erilaisia opetusmuotoja voivat olla esimerkiksi erilaiset (keho)rytmikka- ja kontaktiharjoitukset, tanssit ja laululeikit. (Kaikkonen ym. 2014, 8-9.)

Puheessa ja musiikissa on yllättävän paljon yhteisiä elementtejä. Näitä ovat esimerkiksi rytmi, äänen korkeus, äänen paino, fraseeraus ja dynamiikka. Kielellinen leikkiminen ja

verbaalinen akrobatia ovatkin mitä mainioin väylä musiikilliseen kokeiluun, ilmaisuun ja oivaltamiseen. Erilaiset äänenkäytölliset harjoitteet ja leikit auttavat ihmistä tutustumaan omaan kehoonsa (esimerkiksi hengitykseen) ja ääneensä, mikä luo pohjaa kaikenlaiselle puhe- ja lauluilmaisulle. Prosessi etenee vapaasta äänellisestä ilmaisusta pikkuhiljaa kohti musiikillisempaa ilmaisua, jolloin mukaan otetaan äänenhallinta, melodia, laulaminen, liike, soittaminen ja lopulta näiden kaikkien yhdistäminen. (Kaikkonen ym. 2014, 10-13.)

Orff-pedagogiikassa melodiseen materiaaliin tutustuminen (laulamalla ja soittamalla) aloitetaan pentatoniikasta. Pentatoninen duuri- ja molliasteikko mahdollistavat helppojen säestysten ja improvisoinnin toteuttamisen, koska niissä ei ole puolisävelaskelia. (Kaikkonen ym. 2014, 27-29; Frazee & Kreuter 1987, 36-38.) Pentatoniikan avulla pienimmätkin lapset voivat helposti tuottaa ”hyvän kuuloista” musiikkia, mikä puolestaan tuottaa ilon ja onnistumisen tunteen.

Rytmikasvatuksen keskeisimpänä tekijänä on syke. Rytmin kokeminen lähtee oman sykkeen löytämisestä, jonka myötä voidaan lähteä etsimään ryhmän yhteistä sykettä. Rytmin kokemisen lähtökohtana on oma liike sekä puhe ja kieli. Erilaisten ostinatojen ja muiden rytmisten hahmojen myötä aletaan hahmottaa perussykettä ja sitä kautta haastavampia rytmillisiä kuvioita. (Kaikkonen ym. 2014, 14.) Erilaisten rytmifraasien opetteluissa suureksi avuksi ovat nokkelat ja ”hyvältä maistuvat” sanarytmit (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 30-34; Oksanen 2016; ks. myös Tenkku 1981, 56-58).

Yhteissoitto auttaa hahmottamaan musiikin keskeisimpiä elementtejä (rytmi, melodia, harmonia, muoto, dynamiikka). Lisäksi soittaessa kehittyy monipuolinen muusikkous, kun tutustutaan uusiin soittimiin ja niiden soittotekniikoihin. Ennen muuta yhteissoitto on kuitenkin vuorovaikutusta ja ryhmässä toimimista. Soittotilanteessa harjoitellaan paitsi toisten kuuntelemista ja huomioon ottamista myös rohkeutta tuoda esiin omaa musiikillista osaamista. Orff-pedagogisessa soittohetkessä hyödynnetään monipuolisesti Orff-soittimistoa (ks. luku 2.1). (Kaikkonen ym. 2014, 16.)

”Aktiivisella musiikin kuuntelulla tarkoitetaan eläytymistä musiikin luomaan tunnelmaan, mielikuvaan ja musiikin elementteihin omakohtaisen toiminnan kautta.” Aktiivisessa kuuntelussa musiikki ohjaa toimintaa ja tekemistä, mikä puolestaan syventää musiikillista kokemusta, auttaa keskittymään ja sitä kautta ymmärtämään kuunneltavaa musiikkia paremmin. Tämä on yksi tapa, jolla voi mukavasti tutustuttaa oppilaita eri aikakausien ja kulttuurien musiikkityyleihin. (Kaikkonen ym. 2014, 17.)

Monitaiteellisissa työtavoissa musiikinopetukseen sananmukaisesti integroidaan muita taidemuotoja kuten esimerkiksi sana- ja kuvataidetta, draamaa tai tanssia. Tavoitteena on tarjota oppijalle omakohtaisia kokemuksia eri taidemuodoista, jotka puolestaan rikastuttavat aistikokemuksia ja kehittävät monipuolisia taiteellisia valmiuksia. Eri taiteenalojen yhdistämisen rajoitteena opetuksessa on vain ja ainoastaan opettajan oma mielikuviutus. (Kaikkonen ym. 2014, 18.)

4 KEHORYTMIikka

Kehorytmiikan (engl. Body percussion) perusajatuksena on nähdä ihmiskeho hienona instrumenttina. Ihminen pystyy tuottamaan kehollaan monenlaista rytmiä ja ääntä. Jokainen ihminen on joskus läimäyttänyt kätensä yhteen, eli jokainen ihminen on joskus toteuttanut kehorytmiikkaa käytännössä. Suurin osa kuitenkin ajattelematta toimintaa kehorytmisenä aktina.

Kehorytmiikan historiallista alkuperää on käytännössä mahdoton määrittää tarkasti. Yhdysvaltalainen musiikkikasvattaja Doug Goodkin toteaa kehorytmien synnystä seuraavaa:

”Ihmiset ovat kautta aikojen laulaneet ja taputtaneet käsiään. Se, että ääni on primaari instrumenttimme ja laulaminen tuttua kaikissa musiikkikulttuureissa, on ilmeistä. Se, että kehorytmit ovat olleet myös merkittävässä roolissa, on ehkäpä vähemmän tiedossa.” (Goodkin 2002.)

Taputus onkin kehorytmiikan yleisin muoto (Goodkin 2002, 67). Etnomusikologi Curt Sachs'n mukaan taputusten lisäksi vain jalkojen polut ovat löydettävissä kaikkien kulttuurien musiikeista kautta aikojen (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 35).

Goodkin (2002, 67-69) jakaa kehon äänet niiden musikaalisen käyttötavan mukaan neljään osaan: taputus, polut, läpsyt ja napsut. Ihmiskehon eri osista lähtee erikuuuloisia ääniä, joita voidaan soveltaa eri tilanteiden vaatimalla tavalla. Kun kaivataan jotain pientä ja diskanttista ääntä, voidaan napsauttaa sormia. Jos haetaan voimakasta ja jyhkeää soundia, polkaistaan jalalla lattiaa. Välimallin tuotos saadaan läimäyttämällä kädellä vaikkapa rintaan tai reiteen. Näitä yhdistelemällä ihmiskeho alkaa soida ja soittajalle avautuu loputon määrä kehorytmisen variaation mahdollisuuksia.

4.1 Kehorytmiikka musiikkikasvatuksessa

Kehorytmiikka voidaan nähdä osana isompaa käsitettä *kehollinen musiikinopetus*. Kehollisuudella viitataan paitsi kaikenlaiseen keholla tuotettuun musiikkiin, myös ihmisen kykyyn liikkua musiikin mukana.

Puhuttaessa kehorytmiikasta liikutaan erittäin lähellä musiikin ja tanssin välistä rajaa (Goodkin 2002, 67). Kun yhdistetään rytmien toiminta kehon aktiiviseen liikkeeseen, voidaan puhua jo melkoisesta liikuntasuorituksesta. Rytmittäessään omaa liikettään taputuksilla ja tömistyksillä ihminen toimii samanaikaisesti sekä soittajana, että tanssijana (Perkiö 2010b, 15). Carl Orff toivoi jo aikoinaan rajojen kaatuvan muusikon ja tanssijan välillä (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 36).

Kehorytmit ovatkin vahvasti läsnä orffilaisessa musiikkikasvatuksessa. Orffin ajatuksena kehorytmien takana oli herkistää kehoa rytmien kokemiselle. Ydinajatuksena oli kokea kaikki (rytmit) ensin kehon kautta, ennen kuin ne vietiin käytäntöön (esimerkiksi eri soittimille). Kehorytmejä käyttivät myös muut aikamme suuret musiikkikasvatuksen kehittäjät Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) sekä Zoltán Kodály (1882-1967). (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 36.)

Kehorytmien kautta opittu rytmi voi auttaa ihmistä soittamaan saman rytmien jollakin soittimella. Yksinkertainenkin rytmi soitettuna kehon eri osiin saattaa tuntua todella haastavalta, mutta se kehittää ihmisen koordinaatiota ja hahmotuskykyä mitä suurimmassa määrin. Kehorytmit tuovat myös selkeästi esille eri rytmien ja tempojen väliset erot. *”Kinesteettinen muisti muistaa tarkasti, millä rytmillä ja nopeudella rytmi soitetaan kehon eri osiin.”* (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 8-9.)

Kehorytmiikka osana suomalaista musiikkikasvatusta on verrattain uusi juttu. Se saapui Suomeen Elina Kivelän, Soili Perkiön ja Harri Setälän mukana vuonna 1990 heidän otettuaan osaa Doug Goodkinin pitämään workshoppiin. Goodkin puolestaan oli ammentanut kehorytmiikan saloja opetukseensa yhdysvaltalaisen perkussionisti Keith Terryn

ideoista. (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 36.) Kehorytmillisiä elementtejä on toki käytetty musiikkiliikunnallisessa opetuksessa Suomessa jo 1900-luvun alkupuoliskolta lähtien (Simola-Isaksson 2010, 37-39).

Sittemmin nämä Suomen kehorytmiikan pioneerit ovat tehneet kovasti työtä viedäkseen kehorytmiikan ilosanomaa eteenpäin. Heitä innoittanut Doug Goodkin on kirjassaan *Play, Sing & Dance* antanutkin tunnustusta suomalaiselle Orff-yhteisölle (Goodkin 2002, 72).

Koulumaailman musiikinopetuksessa kehorytmiikka ei ainakaan omana kouluaikanani ollut totaalista läpimurtoaan vielä tehnyt. Musiikin kehollinen ilmaiseminen voi olla monelle oppilaalle (ja opettajallekin) arka paikka oman kehon henkilökohtaisuuden vuoksi. Vaatii todellista rohkeutta vapauttaa oma kehonsa vapaaseen ilmaisuun toisten edessä. Keho on ihmisen soittimista henkilökohtaisin, mutta myös lähin ja se kulkee aina ihmisen mukana. Ihmiskehon lukemattomia musiikillisinstrumentillisiä mahdollisuuksia tulisikin musiikinopetuksessa hyödyntää ujostelematta. Jotta keholliselle ilmaisulle ei muodostuisi liian suurta kynnystä, tulisi kasvattajien aloittaa ”siedätys” jo pienimpien lasten kanssa. Kehollisuudessa on toki omat haasteensa, mutta myös merkittävät ja todistetut hyödyt. Toivottavasti niiden voimalla olemassa olevat haasteet selätetään tulevaisuudessa.

4.2 Kehorytminotaatio

Kehorytmejä voidaan myös nuotintaa. Jo alkuperäisistä Orff-Schulwerkeistä löytyy monia nuotinnettuja kehorytmiharjoituksia ja jopa suoranaisia kehorytmisävellyksiä (ks. kuva 3). Kuvan rondomuotoinen harjoitus on osittain kaksi-, enimmäkseen kolmiäänistä, jossa käytetään neljäs- ja kahdeksasosarytmejä. *Klatschen* tarkoittaa sananmukaisesti läimähtävää lyöntiä, jonka voi tehdä esimerkiksi rintaan tai reiteen. Taputus myös toimiva vaihtoehto. *Stampfen* on jaloilla tehtävä polkaisu. Nuottikuva on selkeää ja helppo-

lukuista tekstuuria, mutta yksinkertaisuudesta huolimatta myös erittäin musikaalista, jossa on mukana myös dynamiikkamerkintöjä.

Rhythmische Rondspiele 85

Beispiele:

KUVA 3. Rondomuotoinen kehorytmiharjoitus. (Orff & Keetman 1950, 85).

Kehorytmien nuotintamiseen on useita tyyliä. Seuraavassa on havainnollistettu yhdysvaltalaisperkussionisti Keith Terryn kehittämä vaihtoehto.

Kehorytminotaatio O = oikea V = vasen

napsu taputus taputus kämmenselkään

nuottivain rinta etureisi* sivureisi** askel > niikka

* etureisi, ylös ponnahtaen tai käden sivallus taaksepäin
 ** sivureisi, yleensä käden sivallus eteenpäin

Viisi-viivainen kehorytminotaatio on Keith Terryn kehittämä. Elina KT lisäsi siihen nuottivainin sekä nuottien varret: varsi ylöspäin-kädellä tehty ääni, varsi alaspäin-jalan ääni.

KUVA 4. Kehorytminotaatio (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 37).

Tämä versio on mielestäni erittäin selkeä ja looginen. Mitä korkeampi ääni tietystä kehon osasta lähtee, sitä korkeammalle se sijoittuu nuottiviivastolla (vrt. esim. sormien napsautus vs. jalan tömistys). Lisäksi notaatio tukee ihmiskehon fyysistä rakennetta: esimerkiksi reisi on rintaa alempana, mikä näkyy myös nuottien paikoissa viivastolla. Elina Kivelä-Taskisen lisäämä ihmisnuottiavain havainnollistaa tätä oivaltavasti.

5 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2014

Perusopetus luo perustan oppilaiden yleissivistykselle. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen ja onnistumiseen koulutyössä. (POPS 2014, 14-15.) Tämä pätee siis myös musiikin kohdalla. Musiikkikasvattajapedagogi Markku Kaikkonen on ehdottanut, että jokaisen musiikinopettajan tulisi antaa musiikkipedagogin eettinen lupaus: *”Lupaan opettaa musiikillisia tietoja ja taitoja kaikille ja lupaan kehittää kaikkien muusikkoutta monipuolisesti”* (Kaikkonen 2013a, 28).

Perusopetuksen kulttuuritehtävänä on edistää monipuolista ja kulttuurista osaamista ja kulttuuriperinnön arvostamista sekä tukea oppilaita oman kulttuuri-identiteetin ja kulttuurisen pääoman rakentamisessa. Opetuksen tulisi myös lisätä ymmärrystä kulttuureiden moninaisuudesta ja auttaa hahmottamaan näitä historiallisina jatkumoina. (POPS 2014, 18.)

5.1 Musiikki vuosiluokilla 1-2

Musiikin tehtävä peruskoulun ensimmäisillä luokilla oppiaineena on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Opetuksen tarkoituksena on rakentaa oppilaille myönteistä ja innostavaa käsitystä musiikista, joka loisi pohjaa elinikäiselle harrastamiselle. Musiikinopetus auttaa oppilaita kehittämään heidän ilmaisu- sekä ryhmätoimintataitojaan. Opetuksen kautta oppilaat saavat yhdessä havaita kuinka jokainen on musiikissa ainutlaatuinen ja kuinka musiikillinen toiminta tuottaa iloa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. (POPS 2014, 141.)

Musiikinopetuksen tavoitteita on muun muassa ohjata oppilasta vastuulliseen toimintaan musiikin parissa. Oppilaita tulee innostaa tekemään, kokemaan ja hahmottamaan

musiikkia moninaisin työtavoin jättäen samalla myös tilaa heidän omalle kokeilulle, ideoille ja improvisoinnille. (POPS 2014, 141.)

Opetussuunnitelma peräänkuuluttaa musiikinopetuksen monipuolisuutta. Työtapojen perustana ovat laulaminen, soittaminen, kuunteleminen, säveltäminen ja musiikkiliikunta. Myös improvisointi ja taiteiden välinen yhteistyö opetuksen tukena mainitaan. (POPS 2014, 141-142.) Työtavat ovat kuin suoraan Orff OPSin prosessiympyrästä (ks. luku 2.2).

Opetuksen tulisi kaikinensa olla oppimista ja osallisuutta edistävää, mikä vahvistaa oppilaiden yhteistyötaitoja, itsetuntoa ja oma-aloitteisuutta. Opetuksen tulisi myös tarjota oppilaille kokemuksia tavoitteiden asettamisen ja yhteisen harjoittelun merkityksestä musiikillisessa oppimisessä ja kehittämisessä (POPS 2014, 142-143).

Musiikintunneilla käytettävä ohjelmisto koostuu lauluista, leikeistä, loruista, liikunnasta, soitto- ja kuuntelutehtävistä, joiden suunnittelussa tulee kiinnittää huomiota oppilaiden omiin kulttuuriperintöihin (ks. luku 2.1). Opetuksen sisällössä tulee ottaa myös huomioon oppilaiden omat sävellykset ja mahdolliset toiveet ja musiikilliset kiinnostuksen kohteet. (POPS 2014, 142.)

5.2 Musiikki vuosiluokilla 3-6

Oppilaiden varttuessa heille itselleen ruvetaan pikkuhiljaa antamaan enemmän vastuuta oppimisesta. Tämä on myös selkeästi nähtävissä uudessa opetussuunnitelmassa: *”Vuosiluokkien 3-6 musiikin opetuksessa oppilaat oppivat suhtautumaan avoimesti ja kunnioitavasti toisten kokemuksiin sekä luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä”*. Oppilaiden musiikillinen ymmärrys syvenee ja laajenee samanaikaisesti kuin musiikilliset taidot kehittyvät. (POPS 2014, 263.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan musiikillisten tietojen ja taitojen oppiminen tapahtuu musisoiden eli laulaen, soittaen, kuunnellen, liikkuen, impro-

visoiden ja säveltäen sekä taiteidenvälisessä työskentelyssä. Opetuksen keskeinen tavoite on kannustaa ja rohkaista oppilasta monipuoliseen, luovaan ja kollektiiviseen musiikilliseen toimintaan. Oppilaiden käsitys itsestään musiikillisina toimijoina rakentuu myönteisten oppimiskokemusten kautta. (POPS 2014, 263-264.)

Tavoitteena on luoda pedagogisesti monipuolinen ja joustava musiikin opiskelukokonaisuus, joka mahdollistaa jokaisen oppilaan osallistumisen. Kaikessa tekemisessä tulee huomioida oppilaiden erilaiset tarpeet, aikaisempi oppiminen ja kiinnostuksen kohteet. Luokassa tulisi vallita rohkaiseva ja ennakkoluuloton ilmapiiri, joka rakentuu myönteisten musiikillisten elämysten ja kokemusten pohjalle. Oppiminen tapahtuu ilon kautta. (POPS 2014, 264-265.)

5.3 Orff-pedagogiikka opetussuunnitelman toteuttajana

Orff-pedagogiikka tarjoaa mitä parhaimmat lähtökohdat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamiseen. Sekä uuden opetussuunnitelman että Orff-pedagogiikan lähtökohtana ovat monipuolinen ja joustava opetus, jonka tavoitteena on tuottaa oppilaille onnistumisen elämyksiä musiikin parissa.

Orff-pedagogiikan monimuotoiset työtavat (ks. luku 2.2) löytyvät kaikki myös uudesta opetussuunnitelmasta. Orff-pedagogisen musiikillisen ohjelmiston rajoitteena on ainoastaan opettajan oma mielikuvitus. Opettajalla on orffilaisuuden hengessä samanaikaisesti sekä vapaus valita itselleen sopivat ja itseään innostavat musiikilliset työtavat että vastuu siitä, että opetusprosessi on johdonmukainen ja looginen ja täyttää opetussuunnitelman asettamat tavoitteet.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todettiin, että musiikillisten tietojen ja taitojen oppiminen tapahtuu musisoiden. Orff-pedagogiikka on juuri tätä: käytäntöä, musiikkia itseään. Koulujen musiikinopettajien liiton vuoden 2015 musiikinopettajaksi

valitun Orff-pedagogi Terhi Oksasen (2016) sanoin: *”Kun luokassa soi musiikki, kaikki on hyvin”*.

On hienoa, että uusi opetussuunnitelma painottaa oppilaiden oman luovuuden aktivoimista. Perinteisen mestari-kisälli -asetelman sijaan (musiikin)opetuksessa onkin ensiarvoisen tärkeää antaa tilaa oppilaiden omalle kokeilulle ja ideoille. Orff-pedagogiikan ajatuksen mukaan opettajan rooli pienenee sitä myöten mitä pidemmällä oppilas on musiikillisessa oppimisprosessissa. Yhdysvaltalainen Orff-pedagogi James Harding on todennut, että opettajan tärkein tehtävä on tehdä oppilaat näkyviksi (Oksanen 2016).

Kulttuurien monimuotoisuus ja perinteet ovat teema, joka nousee esiin niin perusopetuksen opetussuunnitelmassa kuin Orff-pedagogiikassakin. Oppilaiden ja opettajan erilaiset taustat tulee huomioida musiikillista ohjelmistoa ja soittimistoa valittaessa. Kulttuuriset erot taatusti rikastuttavat musiikintunteja ja tuovat tekemiseen eloa ja sävyjä. Nykypäivän musiikinluokka on monikulttuurinen yhteisö, jossa opettajan on hyvä tiedostaa mahdollisuus inspiroitua oppilaidensa monenkirjavista taustoista ja tuoda heidän kauttaan opetukseensa uusia musiikillisiä näkökulmia, soittimia, tyyliuuntia ja jopa kokonaisia kulttuureja.

Ehkä mahtavinta uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on se, että siellä mainitaan *oppimisen ilo!* Oppiminen ja oivallus tulevat ilon ja onnistumisen kokemusten kautta. Luokanopettaja Taina Rantala (2006, 35-37) tähdentää, kuinka oppimisen ilo esimerkiksi antaa voimaa, motivoi, lisää ongelmanratkaisu- ja yhteistyökykyä sekä yleistä hyvinvointia, parantaa oppimisen laatua ja kohentaa ihmisen minäkuva.

”Positiiviset tunteet ovat oppimista edistäviä ja katalysoivia tekijöitä. Ilon merkitys oppimistilanteessa näkyy selkeimmin sen puutteena. Ilon merkitystä voi tarkastella joko yksilöllisesti tai yhteisöllisesti. Kun työnilo vaikuttaa positiivisesti henkilön oppimiseen ja työskentelyyn, tilanteella on positiivisia seurauksia koko yhteisölle.”
(Rantala 2006.)

Jotta näitä elämän huippuhetkiä voidaan musiikintunnilla tarjota, opettajan on aina huomioitava kunkin oppilaan lähtötaso ja suhteutettava musiikillinen toiminta sen mu-

kaan. Musiikinopetuksen tavoite on synnyttää oppilaalle pysyvä, elinikäinen innostus musiikkia kohtaan ja ymmärrys siitä kuinka oppiminen on elämänmittainen prosessi. Kaikkea ei voi eikä tarvitse oppia heti. Merkittävä osa opettajan ammattiosaamista onkin halu ja kyky eriyttää, kun siihen on tarve. Musiikillisen harjoitteen vaikeusasteessa pitää aina olla liikkumavaraa molempiin suuntiin. Eriyttäminen ryhmäopetuksessa on haaste, mutta ennen kaikkea suuri mahdollisuus. Tällöin puhutaan mitä suurimmassa määrin oppilaslähtöisestä opetuksesta, ja silloin liikutaan hyvin lähellä koko Orff-pedagogiikan syvintä ydintä. *”Opettajakeskeinen opetus ei luo tilaisuutta oppimisen ilon kokemiseen, sillä iloon liittyy vapaus”* (Rantala 2006, 124).

6 ORFF-PEDAGOGIIKAN VAIKUTUS OMAAN OPETTAJUUTEENI

Olen tähän mennessä suorittanut Orff-tasokurssit I (2015) ja II (2016). Ne ovat yliopisto-opintojen lisäksi selkein perustus omalle opettajuudelleni. Seuraavassa avaan Orff-kurssien vaikutusta omaan pedagogiseen mielenmaisemaani ja pohdin myös yleisemmin hyvän opettajan ja opettajuuden ominaisuuksia.

Ennen yliopisto-opintojeni alkamista en ollut koskaan kuullutkaan Orff-pedagogiikasta. Käsite tuli kuitenkin vastaan heti ensimmäisenä syksynä useaan kertaan. Pari vanhempaa opiskelijakollegaa järjestivät tuolloin vapaaehtoisuusteella muutaman Orff-henkisen opetustuokion, joista innostuin kovin. Siellä sain kuulla, että on olemassa yhdistys nimeltä JaSeSoi, joka järjestää Orff-kursseja ja tarjoaa aiheesta kiinnostuneelle musiikkikasvattajaopiskelijalle stipendin Orff I -kurssiin. Orff-kurssit vaativat (etenkin opiskelijalta) merkittävää taloudellista panostusta, mikä nostaa stipendin arvoa entisestään.

Hain kyseistä stipendiä ja sain suureksi ilokseni loppukeväästä 2015 vastaanottaa puhe-
lun JaSeSoi ry:n silloiselta puheenjohtajalta Juuso Kauppiselta: *”Me olemme päättäneet, että sinä kuulut tänne”*. Koko Orff-touhu oli minulle lähtökohtaisesti edelleen melko suuri mysteeri, mutta käsitykseni mukaan uskalsin kuitenkin seuranneena kesänä lähteä ensimmäiselle Orff-kurssilleni positiivisin odotuksin. Odotukset muuttuivatkin ripeästi pedagogiikan inspiroivaksi ilotulitukseksi ja yhteisöllisyyden ylikuonnolliseksi riemusaa-
toksi. Viikko Orivedellä oli ehkä elämäni mullistavin, jota ilman en istuisi tätä kirjoittamassa.

Kurssin merkittävin anti oli uusien ihmisten tapaaminen. Kaikki musiikillinen suvereenius ja mahtavuus, rautainen pedagogisuus, ammattitaito ja muut ovat loppupeleissä aivan toissijaisia asioita ihmisyyden rinnalla. Sellaista yhteisöllisyyttä, joka kurssilla valitsi, en ole kokenut missään, ja se on omalla kohdallani kohtuullisen paljon sanottu.

Opettajuuden näkökulmasta löysin orffilaisuudesta oman pedagogisen kotini ja tukikoh-
tani. Oman kokemattomuuteni huomioiden se voi kuulostaa ”yliampuvalta”, mutta tämä

onkin perustus - vahva sellainen - jolle saan omaa opettajuuttani rakentaa. Juureni ennen musiikkikasvatusta ovat vahvasti muusikkoudessa. Olen valmistunut Jyväskylän konservatoriolta muusikoksi pääinstrumenttinani rummut ja lyömäsoittimet. Ensimmäisellä Orff-kurssillani kouluttajana toiminut saksalainen Orff-pedagogi Werner Beidinger kehotti minua muistamaan, etten ole pelkästään muusikko tai pedagogi vaan molempia. Koenkin, että itselleni muusikkous on ensiarvoisen tärkeä pohja kaikelle musiikkikasvatukselliselle ja -pedagogiselle toiminnalle. Ne tukevat toisiaan mitä suurimmissa määrin.

Orff-kurssin kouluttajat Wernerin johdolla jättivät minuun lähtemättömän vaikutuksen. Kirjoitin kurssipäiväkirjaani 4.6.2015 seuraavasti:

”Haluan tulevana opettajana ja pedagogina olla pesusieni. Haluan imeä kaiken mahdollisen tiedon suurilta mestareilta itseäni ja ajallaan puristaa sitä aitoutta ja vilpittömyyttä omille oppilailleni. Kun aikanani valmistun yliopistolta ei se tarkoita, että lakkaisin olemasta sieni. Maisterin paperit eivät tee minusta valmista opettajaa. Se on elämän mittainen prosessi, joten olen pesusieni koko ikäni. Haluan muodollisesti päteväni opettajana edelleen imeä lisää tietoa ja kehittää itseäni aina vain paremmaksi. Ajat muuttuvat ja kulloisetkin oppilaani ansaitsevat minulta aina parasta pedagogiikkaa, jota pystyn tarjoamaan, totesi Esa Lamponen.” (Manninen 2015.)

Kurssin opettajien pedagoginen suvereenius ja rautainen ammattitaito asettivat oman pedagogisen tavoiterimani korkeuksiin. Miksi tyytyisin itse tulevana opettajana yhtään vähempään, kun olen nähnyt miten hyvin asiat voi tehdä? Werner Beidingeristä, Terhi Oksasesta, Soili Perkiöstä, Markku Kaikkosesta ja kumppaneista tuli minun pedagogisia esikuviani. Opettajana täytyy kyetä ratkaisemaan monenlaisia käytännöllispedagogisia ongelmia, joihin teoreettinen osaaminen ei aina välttämättä tarjoa ratkaisuja. Tällaisessa tilanteessa pedagogiset esikuvat voivat antaa inspiraatiota ongelman ratkaisemiseen (Laursen 2004, 130).

Orff-kurssin opettajissa ihastuin erityisesti heidän valloittaviin persooniinsa ja vakuutuin heidän vilpittömän innostuneesta ja aidosta asenteestaan musiikkia ja elämää kohtaan. Kun pohditaan hyvän opettajan ominaisuuksia, oman persoonan ja olemuksen merkitystä ei voi liiaksi korostaa. Monet tieteelliset tutkimuksetkin vahvistavat, että

opettajan persoonallisilla luonteenpiirteillä on suora vaikutus siihen, miten hyvin oppilaat oppivat (Laurson 2004, 10). Opettajan tärkein työväline on olla oma itsensä juuri sellaisena kuin on. Räiskyvä ekstrovertti, hillitty introvertti tai mitä tahansa muuta, ei sen väliä; keskiössä on oman tyylin ja opettamisen tavan löytäminen (Laurson 2004, 50) sekä usko omaan tekemiseen, opetettavaan aiheeseen ja oppimisen potentiaaliin. Jotta oppilaat voivat luottaa opettajaansa, on opettajan ensin luotettava itseensä.

Vaikka opettajan tärkein työkalu onkin hänen oma persoonansa, se ei saisi kuitenkaan viedä liikaa huomiota vaan opettajan tulisi yhdessä oppilaiden kanssa luoda tilanne, jossa huomio kiinnittyy ensisijaisesti opetettavaan aineeseen, esimerkiksi musiikkiin (Laurson 2004, 57). Musiikintunnin keskiössä tulisi aina olla itse musiikki. Ja tähän orffilaisuuden kokonaisvaltainen käytännönteckemisen kulttuuri tarjoaa mitä parhaimmat lähtökohdat.

Orff-kurssien opettajia seuratessa huomioni kiinnittyi myös heidän nöyryytensä ja avoimuutensa itseään, musiikkia ja meitä kurssilaisia kohtaan. Opettajuus ja musiikillinen pedagogisuus ovat koko elämänmittainen oppimisprosessi. Hyvä opettaja on avoin uusille ideoille ja hänellä on jatkuva halu kehittää itsestään parempi opettaja. *”Minulle kouluttautuminen on ollut elinehto”* (Oksanen 2016). Musiikintunti on ehtymätön aarreaitta, jossa jokainen voi oppia uutta itseltään, musiikilta tai muilta ihmisiltä. Opettajan tulee myös olla nöyrä ja halukas oppimaan omilta oppilailtaan. Koska sitä elämä vuorovaikutteisessa koulumaailmassa parhaimmillaan on: yhdessä oppimista puolin ja toisin.

Asia, joka on kristallisoitunut itselleni Orff-kurssien myötä, on palautteen antamisen ja eritoten sen saamisen merkitys. Eikä pelkästään musiikissa vaan ylipäätään elämässä. Musiikintunnilla oppilaan tulee saada välitöntä ja rehellistä palautetta omasta tekemisestään ja olemisestaan. Empien ja epäröiden annettu rohkaisu kumoaa itsensä sataprosenttisesti ja jää varmasti vastaanottajan mieleen pidemmäksikin aikaa. Rakentavan palautteen antaminen on kasvattamista, mitä opettajan työ myöskin mitä suurimmissa määrin on. Palautteen sisältöäkin tärkeämpää on tyyli, jolla se annetaan. Ihmisellä (myös

pienimmillä) on kyky aistia, milloin opettajan kommentti on vilpittömän ja aito. Opettajana ei voi siis teeskennellä. Ainakaan jatkuvasti.

Palautteen antamisessa ja saamisessa parasta on toisen huomioiminen. Palautetta saavana osapuolena minulle tulee tunne, että minut huomataan, minusta välitetään. Ote Orff II –kurssin päiväkirjastani kesältä 2016: *”Yksi Orff-perheen parhaista puolista on toisista huolehtiminen. Minulle tuli monta kertaa viikon aikana olo, että minusta välitetään ja pidetään huolta”* (Manninen 2016). Tämän huomion merkitystä korostaa se tosiasia, etten tuolloinkaan tuntenut ketään kurssilaisista erityisen hyvin. Huomioiduksi tulemisen tunne perustuu täysin ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, siihen miten kohtaamme toisemme päivittäin. On korvaamatonta haluta kohdata ympärillään olevat ihmiset tilanteesta riippumatta tavalla, jolla toivoo itse tulevansa kohdatuksi. Sama lainalaisuus pätee myös opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen.

Päällimmäisenä Orff-kursseilta mieleeni on jäänyt yhteisöllisyyden ja pedagogisen hurrin lisäksi ihmisten vilpittömän tekemisen riemu, oppimisen ilo ja usko musiikin voimaan. Hyvä musiikinopettaja on kehässä rakkaudesta lajiin ja haluaa opettaessaan jatkuvasti heittäytyä musiikin vietäväksi missään vaiheessa kuitenkin unohtamatta ammatillista osaamistaan. Minua kiehtoo valtavasti Orff-pedagogiikan ajatus opettajan vapaudesta ja vastuusta: vapaudesta valita itselleen sopivat työstämistavat ja vastuusta pitää musiikillinen oppimisprosessi loogisena, tavoitteellisena ja päämäärätietoisena. *”Orff-pedagogiikka luottaa opettajiin, heidän luovuutensa ja kykyynsä hyödyntää pedagogista osaamistaan”* (Kaikkonen 2013b, 9).

Tätä olen Orff-kursseilla saanut lähietäisyydeltä seurata. Joku voi tietysti sanoa, että Orff-kurssilaiset ovat opettajalle astetta otollisempaa maaperää verrattuna normaaliin kouluarkeen, mutta tekeekö se yhdestäkään Orff-kouluttajasta vähemmän hyvää pedagogia? Kun opettaja itse on vilpittömän liekeissä, leviää into kulovalkean tavoin myös opetettaviin – olivat he sitten jo alalla toimivia ammattilaisia tai yläkoulun pakollisen kurssin pahaisia teinejä. Loppupeleissä opettajuuden ydin löytyneekin opettajan aidosta kiinnostuksesta sekä opetettavaa ainetta että opetettavia kohtaan (Skinnari 2000, 22).

7 LOPPUTULEMA

Minulta on viimeisen puolen vuoden aikana kysytty monta kertaa kandidaatin tutkielmani aihetta. Annettuani automaattisen vastaukseni ”Orff-pedagogiikka”, ovat ihmisten reaktiot ja ilmeet olleet pääosin jokseenkin hämmentyneitä: *”Mikä?”*, *”Joojoo...?”*, *”Tois-tatko?”*, *”Öö...?”*. Paitsi jos kysyjä on ollut niin sanotusti alan ihmisiä. Taannoin eräs tut-tuni esitti minulle jälleen tuon häntäkin tutumman kysymyksen; vastattuani katseensa oli kysyvä. Tilanteessa läsnä ollut, musiikkikasvatuksesta autuaan tietämätön, hoitoalal-la toimiva äitini ehätti vastaamaan ennen minua: *”Se on sitä, että roppa mukaan!”*. Pojan kanssa käydyt keskustelut aiheesta ovat jättäneet jälkensä.

Itse olen monesti vastannut kysymykseen melko epämääräisesti: *”Sitä on vaikea selit-tää... Se on musiikinopettamista...”* Pureskeltuani ja prosessoituani aihetta huolellisesti saan ilokseni huomata, että tämän kandidaatin tutkielmani myötä Orff-pedagogiikka on piirtynyt eteeni aiempaa merkittävän paljon laajempaan ja tarkempaan kuvana. Aiheen syvempi ymmärtäminen on päässyt prosessin aikana aukeamaan ja matkalla se on tem-paissut minut luojaan, mutta hellään otteeseensa uudestaan ja uudestaan. Samalla minus-ta tuntuu kuitenkin myös siltä, että käytännön soveltamiseen on omalla kohdallani vielä pitkä matka, minkä koen sen pelkästään positiivisena asiana. Ymmärrys siitä, että opet-tajuuteen kasvaminen todella on elinikäinen oppimisprosessi, on muuttunut itselleni jollain tavalla konkreettisemmaksi.

Kun minulta jatkossa kysytään Orff-pedagogiikasta, jakaisin sen keskeisimmät ajatukset tämän hetkisen ymmärrykseni valossa kolmeen pääkohtaan:

- 1. Oppilaslähtöinen opetus ja usko oppimisen potentiaaliin**
- 2. Onnistumisen kokemusten tuottaminen ja elinikäinen oppiminen**
- 3. Opettajan vapaus ja vastuu rikkaassa ja käytännönläheisessä opetusprosessissa**

Soili Perkiön (2016) sanoin: *"Orff-pedagogiikka ei ole musiikkikasvatuksellinen metodi vaan lähestymistapa. Orff on musiikkia ja elämää"*.

Oma taipaleeni opettajana ja Orff-pedagogina on vasta alkumetreillään. Into on valtava, kuten ensimmäisen Orff-kurssini päiväkirjamerkinnästä voi päätellä: *"Tää vie niin miestä mukanaan. Haluaisin ahmia tällä hetkellä kaikki mahdolliset koulutukset ja viisaudet mitä tarjolla on"* (Manninen 2015).

Suunnitelmat oman (Orff-)pedagogiikkani kehittämiseksi jatkuvat tämän työn jälkeen yliopisto-opintojen ja sopivalla rytmillä käytävien Orff III -kurssin sekä Orff-lopputyöseminaarin merkeissä. Jahka olen saanut nämä pakettiin, on haaveissani lähteä vielä joku päivä The San Francisco Schoolin järjestämille Orff-kursseille Yhdysvaltoihin. Kyseistä paikkaa pidetään todellisena Orff-pedagogiikan paratiisina. Heidän järjestämässään koulutuskokonaisuudessa on tietojeni mukaan hyvin paljon samoja rakenteellisia ja sisällöllisiä elementtejä kuin JaSeSoi ry:n vastaavassa. Vastaavina musiikinopettajina kyseisessä koulussa toimivat tässäkin tutkielmassa mainitut Doug Goodkin ja James Harding sekä Sofia Lopez-Ibor, joka oli kouluttajana myös Jasesoi ry:n viime kesän Orff-kursseilla Järvenpäässä.

Olen ensimmäisestä Orff-kurssistani alkaen suunnitellut meneväni joskus seuraamaan kursseilla tapaamieni opettajien työskentelyä omilla työpaikoillaan. Olisi todella mielenkiintoista ja varmasti myös innoittavaa nähdä "mestarit työssään" arkipäiväisessä työympäristössään.

Tämä kandidaatintutkielmani alkaa puolestaan olla tässä. Matka on ollut ei lopulta edes niin pitkä, mutta sitäkin antoisampi. Prosessin aikana olen saanut muodostettua pääni ympärille melkoisen vahvan Orff-kuplan. Tätä kaikkea on itsenikin hyvä jäädä sulattelemaan ja aikanaan, kun aika on kypsä, jatkaa märehmistä maisterintutkielman merkeissä. Ei onneksi juuri nyt.

Kun elokuussa 2014 kierin asuntoni lattialla huutaen *"MUSTA TULEE MUSIIKKINOPETTAJA!!!"*, en voinut lopulta aavistaakaan, millaiselle matkalle elämä oli minut johdattamassa.

Kirjoitin samaisena iltana Facebookiin elämäniloa pursuavan päivityksen, johon sisältyi seuraava lause: *”Jos/kun joskus tulevien opiskelujen aikana alkaa hajottaa, palaan tähän päivitykseen”*. Tuota riemua olen vaalinut huolella. Ja ne vähemmän mukavat hetket itse opiskeluissa ovat onneksi pitäytyneet hyvin marginaalissa.

Lopuksi haluan todeta – ensisijaisesti itselleni – että niin mahtavaa ja inspiroivaa kuin Orff-pedagogiikka onkin, on ensiarvoisen tärkeää muistaa, että pedagogista elämää on myös Orff-kuplan ulkopuolella. Ja loppupeleissä elämässä on ylipäätään paljon tärkeämpiäkin asioita kuin pedagogiikka tai opettajuus.

LÄHTEET

- Frazee, J. ja Kreuter, K. (1987). *Discovering Orff. A curriculum for music teachers*. New York: Shott Music Corporation.
- Goodkin, D. (2002). *Play, Sing & Dance. An Introduction to Orff Schulwerk*. U.S.: Schott Music Corporation.
- JaSeSoi ry. (2017). Osoitteessa: <http://www.jasesoi.org/> Luettu 15.2.2017.
- Kaikkonen, M. (2013a). Kohti inklusiivista musiikinopetusta. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen ja E. Viitasalo-Korolainen (toim.), *Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 28-36.
- Kaikkonen, M. (2013b). Orff, juuret ja siivet. Julkaisussa *JaSeSoi ry Journal 02/2013*. Järvenpää: JaSeSoi-musiikkikasvatusyhdistys ry. 9.
- Kaikkonen, M., Oksanen, T. ja Perkiö, S. (2014). *ORFF OPS*. Järvenpää: JaSeSoi musiikkikasvatusyhdistys ry, Orff Schulwerk Association of Finland
- Kivelä-Taskinen, E. ja Setälä, H. (2006). *Rytmiälypy*. Helsinki: Kultanuotti.
- Koulujen musiikinopettajat ry. (2017). Osoitteessa: <http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/ops2016/musiikkiluokan-varustelu/> Luettu 15.2.2017.
- Laursen, P. (2004). *Aito opettaja*. Suom. Kimmo Kontturi. Helsinki: Finn Lectura.
- Manninen, A. (2015). Orff I –kurssin päiväkirja 2.-7.6. 2015.
- Manninen, A. (2016). Orff II –kurssin päiväkirja 7.-12.6.2016.
- Oksanen, T. (2016). Koulujen musiikinopettajien syyspäivien Let's Play –työpaja Jyväskylässä 1.10.2016.
- Orff, C. ja Keetman, G. (1950). *Orff-Schulwerk. Musik für kinder I*. London: Schott & Co. Ltd.
- Perkiö, S. (2010a). Orff-pedagogiikka. Teoksessa M-L. Juntunen, S. Perkiö ja I. Simola-Isaksson (toim.), *Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro Oy. 28-36.
- Perkiö, S. (2010b). Kehorytmiikkaa. Teoksessa M-L. Juntunen, S. Perkiö ja I. Simola-Isaksson (toim.), *Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro Oy. 15-16.
- Perkiö, S. (2016). Orff-kurssilla pidetty luento Orff-pedagogiikan historiasta. 11.6.2016, Järvenpää.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). Helsinki: Opetushallitus. Osoitteessa:

http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Luettu 19.11.2016.

Rantala, T. (2006). *Oppimisen iloa etsimässä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmela, M. (2006). *KEHO KÄYNTIIN JA MUSISOIMAAN. Tutkimus kehorytmiikan soveltuvuudesta peruskoulun yläluokkien musiikinopetukseen*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.

Seppänen, E. (2016). Orff II –kurssi 7.-12.6.2016. Järvenpää.

Simola-Isaksson, I. (2010). Suomalainen musiikkiliikunta. Teoksessa M-L. Juntunen, S. Perkiö ja I. Simola-Isaksson (toim.), *Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro Oy. 37-39.

Skinnari, S. (2000). *Pedagoginen rakkaus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tenkku, L. (1981). Oman aikamme musiikkikasvatus. Carl Orff. Teoksessa Linnankivi, M., Tenkku, L ja Urho, E. *Musiikin didaktiikka*. Jyväskylä: Gummerus. 55-58.