

277

# MUSIIKINOPETTAJIEN MUSIIKKILIIKUNTANÄKEMYKSET

Pro gradu -tutkielma  
Jyväskylän yliopisto  
Musiikkitieteen laitos  
Musiikkikasvatus  
Nina Dunder  
Kevät 1998

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta	Laitos
HUMANISTINEN	Musiikkitieteen laitos
Tekijä	
Nina Annikki Dunder	
Työn nimi	
Musiikinopettajien musiikkiliikuntanäkemykset	
Oppiaine	Työn laji
Musiikkikasvatus	Pro gradu -työ
Aika	Sivumäärä
28.5.1998	54 sivua
Tiivistelmä - Abstract	
<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää yläasteen musiikinopettajien musiikkiliikuntanäkemyksiä sekä musiikkiliikunnan asemaa peruskoulun yläasteen musiikinopetuksessa. Tutkimuskysymyksiä olivat: mikä on musiikkiliikunnan asema musiikinopetuksessa yläasteella, millaista musiikkiliikunta on yläasteella, miksi musiikinopettaja ei käytä musiikkiliikuntaa ja miten oppilaat opettajan mielestä suhtautuvat musiikkiliikuntaan.</p> <p>Tutkimuskysymyksiin haettiin vastauksia yläasteen musiikinopettajille osoitetulla kyselylomakkeella. Lomakkeita lähetettiin 100 kappaletta eri puolille Suomea. Kyselyyn vastasi 50 opettajaa.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella 64 % musiikinopettajista käyttää ja 36 % ei käytä musiikkiliikuntaa. Musiikinopetusmenetelmistä tärkeimpiä ovat laulaminen ja soittaminen. Musiikkiliikunta on sijalla kuusi kuuntelun, historian ja teorian jälkeen. Musiikkiliikuntaa käytetään kerran kuussa tai harvemmin. Eniten sitä käytetään rytmin opetuksessa. Syitä siihen, miksi musiikkiliikuntaa ei käytetä, ovat koulutuksen ja materiaalin puute sekä musiikkituntien vähyys.</p> <p>Yli puolet opettajista uskoo oppilaiden pitävän musiikkiliikuntaa hauskana. Musiikkiliikuntaa käyttävien opettajien mielestä oppilaat suhtautuvat musiikkiliikuntaan myönteisesti, kun taas ei-käyttäjien mielestä oppilaiden suhtautuminen on kielteistä.</p>	
Asiasanat	
musiikkiliikunta, musiikinopettaja	
Säilytyspaikka	
Muita tietoja	

# SISÄLLYS

1. JOHDANTO	3
2. AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	5
3. MUSIIKKILIIKUNTA	7
3.1. Musiikkiliikunnan tavoitteet	8
3.1.1. Yleiset kasvatustavoitteet	8
3.1.2. Musiikilliset tavoitteet	9
3.1.3. Liikunnalliset tavoitteet	10
3.2. Musiikkiliikunnan toimintamuodot	10
3.2.1. Tanssi	11
3.2.2. Rytmiikkaharjoitukset	11
3.2.3. Luova liikunta	12
3.2.4. Musiikkileikit	13
3.2.5. Rentoutumisharjoitukset	14
3.2.6. Kontaktiharjoitukset	14
3.3. Musiikkiliikuntaan vaikuttaneita pedagogoja	14
3.3.1. Émile Jaques-Dalcroze	14
3.3.2. Carl Orff	15
3.3.3. Zoltán Kodály	16
3.3.4. Rudolf von Laban	16
3.4. Musiikkiliikunta yläasteen oppikirjoissa	17
3.4.1. Musiikki ja me 7-9	17
3.4.2. Musica 7	19
3.4.3. Musica 8-9	19
3.4.4. Selvät sävelet 7	20
3.4.5. Koulun musiikki 8-9	20
3.4.6. Musiikin aika 7	21
3.5. Musiikkiliikunta peruskoulun yläasteella	24
4. TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TOTEUTTAMINEN	26
4.1. Tutkimusongelmat	26
4.2. Aineiston keruu	26

4.3. Tutkimusmenetelmä	27
4.3.1. Kyselylomake	28
4.3.2. Kyselyn suorittaminen	29
4.4. Tutkimuksen luotettavuus	29
5. TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TARKASTELUA	32
5.1. Taustatiedot	32
5.2. Musiikkiliikunnan käyttö	37
5.3. Musiikkiliikuntakoulutus	48
5.4. Musiikinopettajien liikuntaharrastukset	49
5.5. Koulun varustetaso ja musiikkiliikuntamateriaali	51
6. POHDINTA	52
LÄHTEET	55
LIITTEET	

## 1. JOHDANTO

Yläasteen uusi opetussuunnitelma (1994) siirtää päätösvaltaa entistä enemmän kouluille ja opettajille ja tarjoaa opettajille mahdollisuuden painottaa haluamiaan osa-alueita. Nykyinen koulujärjestelmä korostaa myös eri oppiaineiden välisen integroinnin tärkeyttä. Integroitaviksi aineiksi esimerkiksi musiikki ja liikunta ovat hyvä yhdistelmä, sillä ne sisältävät paljon yhteisiä piirteitä ja elementtejä. Opetussuunnitelma sisältää musiikinopetuksen osalta seuraavat työtavat: kuuntelu, laulaminen, soittaminen, teoria, historia ja musiikkiliikunta, joista viimeksimainittu sisältää jo terminä kaksi ainetta.

Musiikkiliikunnan erikoistumisopinnoistani lähtien on kiinnostukseni kohteena ollut selvittää, kuinka paljon musiikinopettajat yleensä käyttävät musiikkiliikuntaa työmuotona musiikkitunneillaan. Itse huomasin vasta musiikkiliikuntaopintoja suorittaessani musiikkiliikunnan olemassaolon ja sen käyttökelpoisuuden yhtenä musiikinopetusmenetelmänä.

Varsinainen tutkimusaihe selkeytyi luettuani Myllykallion (1987) tutkimuksen musiikinopettajien käyttämästä musiikkiliikunnasta. Tutkimukseen osallistujat olivat Sibelius-Akatemiasta valmistuneita musiikkiliikuntaan erikoistuneita musiikinopettajia, joiden tiedettiin käyttävän musiikkiliikuntaa. Tutkimustulokset olivat hyvin musiikkiliikuntapainotteisia, joten halusin tutkimuksellani selvittää, onko musiikkiliikuntaan suhtautuminen tavallisella yläasteella yhtä myönteistä. Samalla oli myös mahdollista tutkia sitä, millaista musiikkiliikunta yläasteella on - vai onko sitä? Ja jos ei ole, niin miksi ei?

Lähdin etsimään näihin kysymyksiin vastauksia kyselylomakkeen avulla, jonka rakensin omien kokemusteni ja kirjallisuuden avulla. Lähestyin tällä kyselylomakkeella sataa musiikinopettajaa eri puolilla Suomea.

Oletin tutkimusta aloittaessani, että musiikkiliikunnan käyttö yläasteen musiikinopetuksessa on harvinaista, ja musiikkiliikuntakäsite on kohtalaisen tuntematon monille opettajille, koska siitä on hyvin vähän esimerkiksi musiikinkirjoissa. Siksi lisäsin kyselylomakkeeseen musiikkiliikunnan muodoista kertovan liitteen.

Tutkielmani jakautuu kahteen osaan. Kirjallisuuskatsauksessa käsittelen tarkemmin musiikkiliikunnan tavoitteita, muotoja ja musiikkiliikuntaan vaikuttaneita pedagogeja sekä musiikkiliikunnan mahdollisuuksia ja ongelmia osana peruskoulun yläasteen musiikinopetusta. Toinen osa sisältää varsinaisen tutkimuksen ja siitä saadut tulokset.

## 2. AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Aikaisempia tutkimuksia koulun musiikinopetuksesta musiikkiliikunnan osalta ovat tehneet esimerkiksi Myllykallio (1987) ja Jussila & Kulhua (1989). Myllykallio (1987) on tutkinut musiikkiliikuntaa yläasteen musiikinopetuksessa. Tutkimuksessa on haastateltu muutamaa Sibelius-Akatemiasta valmistunutta musiikkiliikuntaan erikoistunutta musiikinopettajaa, jotka pitivät musiikkiliikuntaa tärkeänä ja arvokkaana opetusmenetelmänä, mutta kokivat koulutuksen ja opetusmateriaalin riittämättömiksi musiikkiliikunnan osalta. Jussila ja Kulhua (1989) ovat tutkineet musiikkiliikunnan asemaa musiikkilukiassa. Tutkimuksessa haastateltiin musiikkiliikunnan opettajia sekä kyselyn avulla selvitettiin opiskelijoiden musiikkiliikuntakokemuksia. Tutkimustulokset osoittivat, että musiikkiliikunnasta on sekä opettajien että oppilaiden keskuudessa hyvin erilaisia käsityksiä, ja että musiikkiliikuntaa ei opeteta suurimmassa osassa musiikkilukioita, koska musiikkiliikuntakoulutusta saaneita opettajia on niin vähän. (Jussila & Kulhua 1989, 66-70.) Jussila ja Kulhua (1989) esittelevät tutkimuksessaan myös Perinne-Haikosen (1987) tutkimuksen tuloksia, jotka tukivat musiikinopettajien ja luokanopettajien halua kouluttautua musiikkiliikunnan alueella. Perinne-Haikonen on Sibelius-Akatemialle tekemässään tutkielmassa musiikin kandidaatin tutkintoa varten tutkinut musiikkiliikunnan opetusta peruskoulun ala-asteen 1. - 2. luokalla. Samalla hän on myös selvittänyt musiikkiliikuntaa opettavien opettajien musiikkiliikuntakoulutusta ja musiikkiliikunnan opettamista koskevia kysymyksiä. (Jussila & Kulhua 1989, 66-70.)

Häklin ja Narisen (1985) tutkimus käsittelee rytmitaitojen kehittymistä musiikkiliikuntapainotteisen musiikinopetuksen avulla sekä menetelmän soveltumista peruskoulun ala-asteen kolmasluokkalaisille. Ylevä (1992) on tehnyt viiden tunnin oppimateriaalitutkimuksen luovasta musiikkiliikunnasta yläasteen seitsemäsluokkalaisille. Materiaali on valmistettu prosessiteorian pohjalta, jonka mukaan luovuus kehittyy parhaiten elämysten ja kokemusten kautta. Hän toteaa, että luovaa työskentelyä tulisi harjoittaa säännöllisesti, jotta oppilaat tottuisivat siihen ja uskaltaisivat heittäytyä mukaan täysillä. Murrosikäiset nuoret reagoivat herkästi toistensa kritiikkiin, ja siksi ryhmätyö on hyvä työmuoto. (Ylevä 1992, 86.)

Mäki-Ventelä (1993) on tutkinut luovuutta musiikkiliikunnassa. Hän haastatteli tutkimuksessaan Sibelius-Akatemian ja Jyväskylän yliopiston musiikkiliikunnan opettajia, jotka kouluttavat tulevia musiikinopettajia. Tutkimustulosten

perusteella luovuuden voidaan sanoa olevan itseilmaisua, joka auttaa lapsia ja nuoria kasvamaan tasapainoisiksi ja selviytymiskykyisiksi ihmisiksi, jotka kykenevät sopeutumaan alati muuttuvaan yhteiskuntaan. (Mäki-Ventelä 1993, 125-126.)

Näsi ja Rämäkkö (1995) ovat tehneet lukioon liikunnan ja musiikin integraatiomateriaalin "Liiku ja musisoi", jota kokeiltiin neljässä eri lukiossa (Näsi & Rämäkkö 1995, 45-46). Heidän tutkimuksessaan kysyttiin sekä opettajien että oppilaiden mielipiteitä ja kokemuksia kurssista. Tutkimuksessa kävi ilmi, että tämäntyyppistä materiaalia tarvitaan lukioissa. Opiskelijoiden ja opettajien mielipiteet opetuspaketista olivat yleisesti positiivisia, vaikkakaan yhden opetuspaketin toteuttaminen ei antanut täysin kattavaa kuvaa musiikin ja liikunnan integraatiomahdollisuuksista. Tutkijat olisivat toivoneet myös enemmän yhteistyötä opettajien välille, sillä heidän tutkimuksessaan opetuspaketin toteutti joko musiikin- tai liikunnanopettaja. (Näsi & Rämäkkö 1995, 71-73.)

Wasama (1995) on laatinut opetuspaketin historiallisista tansseista oheismateriaaliksi yläasteelle ja lukioon. Tutkimuksessa ei ole kuitenkaan kokeiltu materiaalin toimivuutta koulussa.

Perkiö (1994) on valmistanut kansantanssien opetuspaketin peruskoulun yläasteelle ja lukioon (Perkiö 1994, 11). Hän tutki materiaalin toimivuutta käytännössä, ja tuloksista käy ilmi, että yläasteen oppilaiden suhtautuminen muuttui positiivisemmaksi kuin lukiolaisten. Yläasteen oppilaat olivat avoimempia ottamaan vaikutteita vastaan. Myös projektipainotteinen opiskelu, jolla on tietty päämäärä, eli tässä tapauksessa tanssiesityksen valmistaminen, motivoi oppilaita. Perkiön mukaan nykyisessä koulumaailmassa liian usein pelkkä istuminen on turvallista ja vain verbaalinen ilmaisu on hyväksyttyä. (Perkiö 1994, 45-47.)

Kiinnostus musiikkiliikuntaa kohtaan on selvästi kasvamassa ainakin tutkimusten määrän lisääntymisestä päätellen. Musiikkiliikunta-aiheisia tutkimuksia on viime vuosina tehty melko paljon sekä Sibelius-Akatemiassa että Jyväskylän yliopistossa. Opiskelijat ovat valmistaneeet mitä erilaisimpia musiikkiliikuntaa ja integrointia käsitteleviä opetuspaketteja, joita on myös testattu koulumaailmassa. Toivottavasti nämä materiaalit kulkeutuvat tulevien opettajien mukana käytännön työhön.



### 3. MUSIIKKILIIKUNTA

Peruskoulun musiikinopetuksen tehtävänä on lisätä oppilaan mahdollisuuksia vastaanottaa musiikkia ja osallistua sen tuottamiseen, sekä kehittää oppilaan luovaa ilmaisua, omaa harrastuneisuutta ja myönteistä asennetta musiikkikulttuureihin. Tavoitteena on myös kehittää oppilaan musiikillisia tietoja ja taitoja (kuuntelemisen, soittamisen, laulamisen ja liikunnan yhteydessä) sekä yleistä musiikin tuntemusta. (Peruskoulun opetuksen opas 1987, 1-2; Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 40-41.)

Musiikilla on taideaineena keskeinen tehtävä koulun sosiaalisessa kasvatuksessa. Se tarjoaa mahdollisuuksia yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen sekä on mukana oppilaan tunne-elämän ja luovuuden kehittymisessä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 97.)

Musiikin tiedollinen osuus opitaan havainnoimalla, tekemällä ja kokeilemalla. Keskeisiä toimintatapoja ovat musiikillinen ilmaisu ja keksintä. Musiikin eri osa-alueita yhdistelemällä luodaan eheitä oppikokonaisuuksia. Projektit, oppilaiden osallistuminen kokonaisuuksien suunnitteluun ja opiskelukohteiden valintaan antavat oivat mahdollisuudet aikaansaada luovaa ilmaisua ja arviointikykyä kehittäviä oppimistilanteita. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 98.)

Musiikki ja liikunta sisältävät samoja elementtejä. Tällaisia elementtejä ovat mm. rytmi, aika, tila, voima/dynamiikka, muoto, väri, harmonia ja symmetria. Kyseiset yhteiset elementit mahdollistavat musiikin ja liikunnan yhdistämisen. Näistä elementeistä erityisesti musiikkiliikunnan peruselementeiksi mainitaan neljä ensimmäistä eli rytmi, aika, tila, voima ja muoto.

Musiikkiliikunta-käsitteen sisältö ymmärretään eri tavoin riippuen siitä, onko painotus liikunnassa vai musiikissa. Lukuunottamatta musiikin luonnollista käyttöä tanssin, voimistelun ja rentoutusharjoitusten taustalla, musiikkiliikunnan käyttö peruskoulun opetuksessa on keskittynyt lähinnä ala-asteen kahdelle ensimmäiselle luokalle. Kuitenkin Peruskoulun opetuksen opas (1987, 32) sisältää mm. seuraavan lauseen: "Lasten luontaista valmiutta osallistua liikunnallisesti musiikilliseen ilmaisuun tulee pyrkiä kehittämään tarjoamalla jatkuvasti

tilaisuuksia musiikkiliikuntaan."

Musiikkiliikunta-käsite liittyy läheisesti mm. Émile Jaques-Dalcrozen (1865-1950), Zoltán Kodályyn (1882-1967) ja Carl Orffin (1895-1982) 1900-luvun alkupuolella kehittämiin musiikkikasvatusmenetelmiin. Niissä pyritään kokonaisvaltaiseen musiikin ja liikunnan kokemiseen. Erityisesti Jaques-Dalcrozen menetelmässä "Liiku niinkuin kuulet" perehdytään musiikkiin liikkumalla. Suomessa musiikkiliikunnan käsite alkoi hahmottua Ilta Leiviskän ja Inkeri Simola-Isakssonin johdolla vasta 1960-luvun puolivälissä, jolloin liikuntaa alettiin käyttää musiikinopetuksen apuna. (Kemppi 1983, 105-107.) Vasta 1980-luvulla musiikkiliikunnan käsite vakiintui niin, että Peruskoulun opetussuunnitelmassa (POPS) musiikkiliikunta määriteltiin yhdeksi musiikinopetuksen työtavaksi (Peruskoulun opetuksen opas 1987, 32).

Neljä peruselementtiä, jotka siis korostuvat musiikkiliikunnassa, ovat aika, tila, voima ja muoto. Simola-Isaksson määrittelee musiikkiliikuntaa seuraavasti: "Musiikki on kuultavaa liikettä ja liike taas näkyvää musiikkia." (Simola-Isaksson 1974, 58.) Kaikki voivat osallistua aktiivisesti musisointiin liikunnallisesti tulkiten, vaikka eivät laula tai soita (Simola-Isaksson & Vilppunen 1974, 28).

### **3.1. Musiikkiliikunnan tavoitteet**

#### **3.1.1. Yleiset kasvatustavoitteet**

Musiikkiliikunnan yleisiin kasvatustavoitteisiin kuuluvat sosiaaliset, esteettiset ja eettiset tavoitteet, kuten esimerkiksi kontakti- ja kommunikointikyvyn kehittäminen, oma rohkaistuminen, sopeutuminen sekä toisten hyväksyminen ja huomioonottaminen. Paitsi henkilökohtaista kokemista ja eläytymistä, musiikkiliikunta on myös positiivista yhdessäoloa ja keskinäistä vuorovaikutusta. Se on läheisyyden ja turvallisuuden kokemista sekä virkistymistä ja rentoutumista. Musiikkiliikunnalla tähdätään musiikkikasvatuksen lisäksi kokonaiskasvatukseen. (Simola-Isaksson, Jääskeläinen & Ruoppila 1982, 8-9; Perkiö 1993.)

Musiikkiliikunta tukee siis oppilaan koko psykofyysistä kehitystä, sillä musiikin toteuttaminen liikkumalla vapauttaa ja laukaisee jännityksiä. Se tarjoaa

mahdollisuuden rentoutumiseen ja aggressioiden purkamiseen. Liikkeet voidaan kokea myös kieleksi, jonka avulla kommunikoidaan ja ilmaistaan tunteita. (Linnankivi et al. 1988, 193, 201.) Yksilön sopeutumista yhteisöön helpottaa pari- ja ryhmätyöskentely, jolloin ryhmän jäsenenä yksilön on opittava hyväksymään myös toisten, joskus hyvinkin erilaiset, näkemykset ja tulkinnat. Ryhmätyöskentelyn avulla opitaan tekemään yhteistyötä, neuvottelemaan ja tekemään kompromisseja. (Freund 1977, 22.) Musiikkiliikunnan muodoista erityisesti luovan liikunnan harjoitusten yhteydessä käytetään paljon pari- ja ryhmätyöskentelyä.

### 3.1.2. Musiikilliset tavoitteet

Musiikkiliikunnan musiikillisiin tavoitteisiin kuuluvat musiikin elementtien ymmärtäminen (oivalluksen ja omaksumisen kautta sisäistämiseen ja soveltamiseen), sekä rytmitajun, säveltäjän ja kuunteluherkkyiden kehittäminen. Aktiivisen musiikkikokemuksen kautta tavoitteena on myös kehittää keskittymistä, havaintokykyä, ajattelua ja muistia (motorista, akustista ja visuaalista) sekä mielikuvitusta, ilmaisua ja aisteja (kinesteettinen, kuulo-, tunto-, näkö- ja tasapainoasti). (Simola-Isaksson et al. 1982, 28; Perkiö 1993.)

Rytmitajun kehittämiseen kuuluu erilaisten rytmikäsitteiden hahmottaminen. Tällaisia käsitteitä ovat perusrytmi, melodian rytmi (sanarytmi), rytmin luonne (tasa- tai kolmijakoinen) sekä muotorakenteet (säkeet, säeparit ja lausekkeet). (Simola-Isaksson et al. 1982, 28.)

Säveltajua kehitetään asteittain aloittaen äänen, tauon ja säveltason käsitteistä sekä sävelten kestoista ja yhden tai useamman sävelen soimisesta yhtä aikaa, edeten dynamiikkaan (voima), tempoon (vauhti), sävyyn (duuri ja molli) sekä muotorakenteisiin. (Simola-Isaksson et al. 1982, 28.)

Ilmaisua ja luovuutta voidaan kehittää osaimprovisoinnilla (yhteinen ohjattu liikunta - solistinen vapaa suoritus), kokonaisimprovisoinnilla sekä sommitelulla. Improvisoinnissa voidaan käyttää virikkeenä mielikuvaa, rytmiä, melodiaa, kuvaa, runoa tai tarinaa. Kun virikkeenä on jokin aihe, laajempi kokonaisuus, voidaan puhua dramatisoinnista. (Simola-Isaksson et al. 1982, 28.)

### 3.1.3. Liikunnalliset tavoitteet

Musiikkiliikunnan liikunnallisia tavoitteita ovat motoriikan ja fyysisten ominaisuuksien sekä luovan mielikuvituksen ja ilmaisun kehittäminen. Motoriikan alueella pyritään kehittämään koordinaatiokykyä, tasapainoa, reaktionopeutta, ketteryyttä, liikkeiden yhdistelykykyä ja nopeutta. Motoriset valmiudet ovat kaiken liikkumisen perustana, ja näitä ominaisuuksia yhdistelemällä voidaan kehittää myös rytmitajua. Fyysisiä ominaisuuksia ovat kestävyys, lihasvoima ja nivelliikkuvuus. (Simola-Isaksson et al. 1982, 9-19.)

Liikunnallisen luovuuden instrumenttina on vartalo, jonka tuottamien liikkeiden välityksellä saadaan konkreettiseksi toivottu ilmiasu. Liikunnallisen luovuuden tavoitteena on uskaltaa tuottaa omaperäisiä ja uusia liikeratkaisuja. Liikkeiden tuottaminen vaatii tekniikkaa, jonka avulla kehoa hallitaan, ja mitä paremmin keho hallitaan sitä suuremmat mahdollisuudet on keksiä uudenlaisia liikeratkaisuja. Tekniikalla on kuitenkin vain välinearvo, sillä luovuuden puuttuessa ei paraskaan tekniikka auta suoriutumaan tehtävästä. Liikunnallisen luovuuden ominaisuuksia ovat hetkellisyys ja säilymättömyys, mutta myös ainutlaatuisten elämysten tarjonta, joka aktivoi ihmisen aistit, myös kinesteettiset ja motoriset aistit. (Freund 1977, 16-18.)

## 3.2. Musiikkiliikunnan toimintamuodot

Myös Jaques-Dalcrozen mukaan aika, tila, voima ja muoto ovat musiikkiliikunnan neljä peruselementtiä. Musiikkiliikunnan työtapoja ovat sormi-, laulu-, piiri- ja roolileikit, tanssi, luova liikunta sekä erilaiset rytmiikka-, kontakti- ja reaktioharjoitukset. (Simola-Isaksson et al. 1982, 29, 32-69.) Mäki-Ventelän (1993, 46) mukaan sen sijaan musiikkiliikunnan osa-alueita ovat rytmiikka, kuulokasvatus, tanssit ja luova liikunta. Kuulokasvatuksen, "korvat auki ja liikkumaan", avulla kehitetään musiikkiaistia, eli liikutaan kuullun mukaan, ja sen kautta opitaan musiikin perusasioita. Mäki-Ventelän mukaan musiikkiliikunnan työtapoihin kuuluvat sormileikit, tanhu, kansantanssi, tehtäväliikunta, improvisointi, sommittelu, roolileikit, dramatisointi, tanssien askelmuodot, otteet ja kuviot, hahmotus-, ja kontaktiharjoitukset, rentoutumisharjoitukset sekä verryttely. (Mäki-Ventelä 1993, 46-47.)

### 3.2.1. Tanssi

Omassa kulttuurissamme tanssi on saanut elitistisen luonteen. Sitä harrastavat vain harvat ja valitut baletti- ja tanssikouluissa. Tanssin koetaan myös usein painottuvan vain tekniseen suorittamiseen. Anttilan (1994) mielestä tanssi kuuluu kaikille, ja sen pitäisi olla perusopetuksessa mukana kuten musiikki ja kuvaamataitokin. (Anttila 1994, 5B-6A.)

Yläasteen musiikkitunnin musiikkiliikunnan tanssiosuoksissa käydään yleensä läpi perustanssiaskeleita ja -kuvioita, joiden kautta voidaan tutustua eri tanssikonaisuuksiin. Tanssilajeja ovat pääasiassa seurataanssit sekä suomalaiset ja eri maiden kansantanssit, joiden myötä voidaan elävöittää oman maan ja muiden maiden kansanmusiikkia sekä tutustua eri maiden kansallisiin piirteisiin, perinteisiin, erilaisiin temperamentteihin ja tapoihin. (Simola-Isaksson et al. 1982, 28, 69-70.) Musiikin eri aikakausia aina keskiajasta tähän päivään voidaan elävöittää tanssimalla kullekin aikakaudelle tyypillisiä tansseja (Peruskoulun opetuksen opas 1987, 35). Laulun, soiton ja tanssin muodostuminen kokonaisuudeksi on yhteismusisointia parhaimmillaan (Rautio 1959, 50).

Tanssi tukee oppilaan koko psykofyysistä kehitystä. Tanssikasvatuksen avulla pyritään kasvattamaan tasapainoisia ihmisiä rohkaisemalla itseilmaisuuksiin ja hyväksymällä erilaisuutta. Pari- ja ryhmätyöskentelyssä huomioidaan toiset, sopeudutaan sääntöihin ja ratkaistaan ristiriitot, eli opitaan sosiaalista kanssakäymistä. (Anttila 1994, 16A.) Samanlaisia tavoitteita on mainittu myös peruskoulun opetussuunnitelmassa musiikinopetuksen alueella.

### 3.2.2. Rytmikaikharjoitukset

Rytmikasvatus kuuluu opetussuunnitelmaan koko peruskoulun ajan. Rytmien peruskäsitteet on siis hyvä hallita, jotta rytmien kokonaisvaltainen kokeminen on mahdollista. (Rämäkkö & Näsi 1995, 13.) Rythmi on liikettä, joten sitä on luontevaa opettaa liikkeen yhteydessä. Sekä liikunnan että musiikin opetusalueisiin kuuluu rytmikasvatus. Musiikilliseen rytmikasvatukseen musiikkiliikunta on kätevä työväline, sillä rytmien omaksuminen on aluksi helppoa liikkeen, laulun, soiton, lausumisen, soittamisen tai piirtämisen avulla. (Linnakivi et al. 1988, 62.) Oma keho instrumenttina ja liikkeen luonnollinen rytmisyys ovat helppoja yhdistettäviä pienessäkin luokkahuoneessa.

Rytmi on koossapitävä voima sekä musiikissa että liikunnassa (Kemppi 1983, 3). Kirsti Kemppi (1983, 63) on esitellyt kirjassaan "Liikuntarytmiikan perusteet" liikunnan vastineet musiikin elementeille:

Musiikki:	Liikunta:
rytmi	rytmi
melodia	liikerakenne (liikkeiden sommittelu)
harmonia	liikkeiden sopusointu
sointiväri	liikkeiden suoritustapa (ilmaisu)

Liikkeen avulla voidaan ilmaista rytmin luonnetta (tasa- ja kolmijakoinen) tai ilmentää perusrytmiä ja/tai melodiarytmiä. Kehorytmiikka (body percussion) on hyvä apuväline vaihtelevien ja yhdistettävien rytmien, kuten latinalaisamerikkalaisten rytmien, afrikkalaisen polyrytmiikan tai Balkanin alueen erilaisten tahtilajien opetuksessa.

### 3.2.3. Luova liikunta

Luova toiminta kehittää valmiuksia musiikin kokonaisvaltaiseen ilmaisuun. Luova liikkuminen vaatii opettajalta vapautunutta ja aktiivista osallistumista harjoituksiin sekä turvallista ilmapiiriä luokassa. (Linnankivi et al. 1988, 199.) Luovan liikunnan harjoitukset vaativat myös enemmän tilaa, joten opettajan olisi hyvä varata harjoituksia varten esimerkiksi koulun liikuntasali. Luova liikunta tukee peruskoulun opetussuunnitelman oppilaiden kokonaispersoonallisuuden kehittymistä koskevia tavoitteita, sillä ne aktivoivat yksilön älyä, mielikuvitusta ja tunne-elämää sekä tarjoavat emotionaalisia ja esteettisiä elämyksiä. (Kemppi 1983, 21-23.) Luovasti liikkueessaan voi jokainen oppilas ilmaista omia näkemyksiään omalla persoonallisella tavallaan. Luovassa liikunnassa voivat äänellinen, liikunnallinen ja kuvallinen ilmaisu yhdistyä. (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970:A5, 283.)

Luovan liikunnan työskentelymuotoja ovat tehtäväliikunta, improvisointi ja sommittelu sekä roolileikit ja dramatisointi (Freund 1977, 60; Linnankivi et al. 1988, 199-201). Improvisointi on vapaata, ennalta valmistamatonta liikunnallista ilmaisua, jolle virikkeitä antavat mielikuvat tai musiikki. Improvisointi vaatii oppilaalta rohkeutta ja kykyä itsenäiseen ympäristöstä riippumattomaan työskentelyyn. (Simola-Isaksson et al. 1982, 66.) Leikki-ikäinen lapsi improvisoi

pakottomasti, ja hänen innostamisensa improvisointiin on helppoa. Murrosikäisellä sen sijaan estot ja itsekritiikki ovat voimakkaimmillaan varsinkin ulkoisen olemuksen suhteen. Liikeimprovisaatioon pakottaminen voi tässä vaiheessa synnyttää vaivautuneisuutta ja vastenmielisyyttä annettua tehtävää kohtaan, jolloin tuloksesta muodostuu improvisaation tavoitteen vastakohta. (Kemppi 1983, 69.) Opettajalta vaaditaan kykyä motivoida ja ohjata oppilaitaan sekä luoda turvallinen ilmapiiri luovalle toiminnalle. Sommittelussa valmistetaan mielikuvan, rytmin, melodian, kuvan, runon, sadun tai aiheen pohjalta pienimuotoisia liikesommitelmia, joilla pyritään selkeästi ja kokonaisvaltaisesti kuvaamaan valittua aihetta. (Simola-Isaksson et al. 1982, 67.)

### 3.2.4. Musiikkileikit

Musiikkiliikuntaan kuuluvat myös erilaiset liikunnalliset pelit ja leikit, jotka värittävät varsinkin ala-asteella musiikkituntien musiikkiliikuntaa. Erilaisia musiikkileikkejä ovat esimerkiksi sormileikit, laululeikit ja piirileikit. (Simola-Isaksson et al. 1982, 32-47.)

Monissa kielissä 'soittaminen' ja 'leikkiminen' ilmaistaan samalla sanalla (esimerkiksi 'spela', 'spielen', 'play'). Nykyään monista musiikkiesityksistä ja musisoinnista yleensäkin on usein "leikki kaukana". Ilpo Saastamoinen kysyykin (1990, 27): "Miten luova leikki voitaisiin palauttaa musiikkiin?" Luovuuteen ohjaavien leikkien avulla on mahdollista oppia hyväksymään virheitä. Musiikkitunneilla täytyisi näkyä tekemisen ilo. Koska luovassa toiminnassa puhe, tanssi ja musiikki ovat tasa-arvoisesti mukana, useimmilla ihmisillä on mahdollisuus tulla esiin jollakin näistä kolmesta alueesta. Näin erilaiset ihmiset voivat täydentää toisiaan. (Saastamoinen 1990, 27 ja 34-39.) Saastamoisen (1990, 44-67) mukaan luovuusleikkejä ovat lämmittely-, jäljittely-, keksimis-, muisti-, arvaus-, hoketus- ja reagointi-, muuntamis- ja tuhoamis-, symmetria-, rytmi-, ohjaaja- sekä soinnutusleikit.

Kaikki leikit soveltuvat Saastamoisen (1990, 42) mukaan kaikille luokka-asteille, koska ihmiset eivät ole yleensä tottuneet tai saaneet koulutusta tämän tyyppiseen luovuuteen. Koska leikit opetellaan yleensä korvakuulolta, tarvitaan musiikkileikkien yhteydessä yleensä vain vähän musiikkitermien käyttöä. Kun teorian opiskeleminen on tehtävän kannalta tarpeellista, on siihen olemassa valmis motivaatiopohja, joka myös nopeuttaa oppimista. Melodisesti ja

sanallisesti vaativat leikit olisi syytä kuitenkin jättää yläasteelle ja lukioon. (Saastamoinen 1990, 42-43.)

### **3.2.5. Rentoutumisharjoitukset**

Keskittymistä vaativien harjoitusten jälkeen on hyvä tehdä joitakin rentouttavia harjoituksia. Jännityksen ja rentouden vaihtelut vartalon eri osissa auttavat oman kehon tiedostamisessa. Erilaiset välineet, musiikki, matalat asennot sekä suljetuin silmin omassa rauhassa toimiminen helpottavat ja nopeuttavat vapautumista alussa. (Baldauf 1974, 54-58; Freund 1977, 30-54.) Tunnilla voidaan rentoutua mielikuvien avulla ("ole tyhjenevä ilmapallo") tai silmät suljettuina omassa rauhassa musiikkia kuunnellen. (Linnankivi et al. 1988, 199.)

### **3.2.6. Kontaktiharjoitukset**

Näiden harjoitusten avulla tutustutaan omaan kehoon, hahmotetaan eri tasot (esimerkiksi kyykky-, pystyasento), huomioidaan ympäröivä tila sekä ryhmän muut jäsenet. Täten harjoitukset edistävät myös sosiaalistumista ja kehittävät yhteistyökykyä ja toimimista ryhmässä. Kontaktin luominen liikkuen tapahtuu melko luonnollisesti jo piiriotteessa, eli monet edellä mainitut toimintamuodot sisältävät kontaktiharjoituksia. (Baldauf 1974, 56; Linnankivi et al. 1988, 202.)

## **3.3. Musiikkiliikuntaan vaikuttaneita pedagogeja**

### **3.3.1. Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950)**

Musiikkiliikunnan syntyyn yhdistetään erityisesti sveitsiläinen musiikkipedagogi, säveltäjä ja kirjailija Émile Jaques-Dalcroze, jonka menetelmän periaatteena on läheisen yhteyden luominen yksilön ja musiikin välille. Oppiminen tähtää musiikin sisäiseen mieltämiseen. Hän halusi kiinnittää huomiota musiikillisen elämyksen ilmaisuun ja tulkintaan liikunnallisesti, aktiivisesti kokemalla. (Simola-Isaksson et al. 1982, 29.) Rytmiikan avulla opetetaan tilan, ajan, suunnan, tason ja muodon käsitteitä. Samalla kehitytään askel askeleelta havainnoimaan,



esittämään ja ymmärtämään musiikkia. (Johnson 1993, 42-43.) Jaques-Dalcrozen mukaan kaikkia musiikin elementtejä voidaan opettaa liikunnan avulla, koska liikkeellinen reagoiminen musiikkiin auttaa niiden ymmärtämistä (Landis & Carder 1972, 13).

Jaques-Dalcrozen havaintojen mukaan musiikin rytmi on luonteeltaan samanlainen kuin ihmisten eleiden ja liikkeiden rytmi, ja rytmien sykintä on havaittavissa ihmisten liikkeissä, kävelyssä ja tanssissa. Hän ei antanut valmiita ohjeita liikkumisen suhteen, vaan otti lähtökohdaksi lasten oman luovan mielikuvituksen ja improvisoinnin. (Rautio 1959, 23, 50-51.) Jaques-Dalcroze ei valmistanut myöskään opettajille valmista materiaalipakettia, jonka avulla metodiin voitaisiin tutustua, vaan hän suosi oppimista kokeilun kautta ja oppien siirtymistä suoraan henkilöltä toiselle ('person to person'). (Johnson 1993, 42.)

### 3.3.2. Carl Orff (1895-1982)

Toinen huomattava rytmikasvatuksen kehittäjä oli saksalainen säveltäjä, kapellimestari ja musiikkipedagogi Carl Orff. Orff jatkoi musiikkikasvatuksen kehittämistä samoilla linjoilla Dalcrozen kanssa. Yksi selkeimmistä yhtäläisyyksistä on rytmikasvatus. Orffin mukaan rytmi on musiikin vahvoin elementti ja luonnollisin lähtökohta musiikkikasvatukselle. (Landis & Carder 1972, 72.) Musiikinopetuksen lähtökohtana tulee olla itse lapsi ja hänen luontainen kehitysprosessinsa, jolloin musiikkia lähestytään lorujen, lastenlaulujen ja leikkien kautta. (Rautio 1959, 25.) Musiikkihan on kasvanut puheesta, ja rytmiä on pidetty sen peruselementtinä. Loruja ja lauluja lausutaan rytmissä, korostaen sykettä keho- tai rytmisoittimien sekä liikunnan avulla. Työtavoista keskeinen on improvisointi ja kaikki oppiminen tapahtuu aluksi kuulonvaraisesti. Orffin menetelmä perustuu soittamiseen, mutta se yhdistää alusta alkaen soittoon laulamisen ja liikunnan. (Linnankivi et al. 1988, 167, 186.)

Orffin menetelmässä lapsia ei ohjata liikkumaan, vaan koska liikkuminen on lapsille luontaista, heitä ohjataan liikkeen kautta musiikkiin. Lapset nauttivat esineitten yli hyppimisestä, varpaillaan kävelemisestä, juoksupyrähdyksistä ja pyörimisestä. Tällainen vapautunut liikkuminen on myös alku luovalle liikunnalle ja liikeimprovisaatiolle. Vartalorytmien (taputukset, polut ja

napsutukset) avulla lapset säestävät lauluja ja oppivat tunnistamaan musiikissa kuultavia rytmikuvioita, joita myöhemmin soitetaan erilaisilla rytmisoittimilla. (Landis & Carder 1972, 83-84.)

### **3.3.3. Zoltán Kodály (1882-1967)**

Myös unkarilainen musiikkikasvatusmenetelmän kehittäjä Zoltán Kodály yhdistää musiikin ja liikunnan. Kodály'n tavoitteena oli kansanperinnettä apuna käyttäen kasvattaa jokaisesta maan kansalaisesta nuotinlukutaitoinen siinä missä oman äidinkielenkintaitoinen. Kodály uskoi, kuten Jaques-Dalcrozekin, musiikin perustietojen ja -taitojen olevan kaikkien saavutettavissa. Opetus aloitetaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, koska 3-7 vuotiaat lapset ovat vastaanottavaisimpia musiikkikorvaa ja -makua kehitettäessä. (Landis & Carder 1972, 41-42.)

Opetuksessa käytetään ainoastaan taiteellisesti arvokasta musiikkia eli kansanmusiikkia sekä unkarilaisen ja muun musiikkikirjallisuuden klassikoita. Menetelmän tavoitteena on sävelpuhtaasti laulaminen, ja toisin kuin Orffin menetelmässä, toinen ääni säestää, ei soitin. Puhtaasti laulamisen apuna käytetään käsimerkkejä, "laulavaa kättä". (Linnankivi et al. 1988 184-186.)

Liikunta on mukana alusta lähtien rytmin opiskelussa, aluksi (lastentarhasta alasteen ensimmäisille luokille) laululeikkien yhteydessä sekä myöhemmin kansantansseissa (Linnankivi et al. 1988, 126-133). Kodály uskoi, kuten Orffin, lasten yhdistävän laulun ja liikkeen luonnostaan toisiinsa. Liike tukee sekä melodian että rytmin opetusta. (Landis & Carder 1972, 43.)

### **3.3.4. Rudolf von Laban (1879-1958)**

Jaques-Dalcrozen rytmikasvatuksen rinnalla kehittyivät myös erilaiset voimistelun ja tanssin koulukunnat. Yksi tunnetuimmista liikkeen luovuuden ja ilmaisun tutkijoista oli saksalainen balettitanssija, koreografi ja pedagogi Rudolf von Laban, joka hylkäsi klassisen baletin ja kehitti oman liikunnan musikaalisuuden teoriansa ja tanssikirjoitusjärjestelmänsä, joka muistuttaa musiikin notaatiota. (Kemppi 1983, 106.)

Labania kiinnosti tanssidraama, jossa tanssi, ääni ja sanat olisivat vuorovaikutuksessa keskenään. Laban pyrki eroon tanssin ja musiikin vanhasta riippuvuussuhteesta. Hänelle liike oli keskeisimmässä asemassa. Labanin vaikutuksesta 'Ausdruckstanz' eli ilmaiseva tanssi oli Keski-Euroopassa suuressa suosiossa 1920-luvulla. (Suhonen 1991, 72-74.) Labanin oppien levitessä tanssin keinoja ja luovaa liikkumista alettiin käyttää kasvatuksen välineinä, ja syntyi termi 'educational dance' (=kasvatuksellinen tanssi). Vähitellen luova liikunta rinnastettiin muihin taideaineisiin, ja oman vartalon ja liikkeiden ilmaisu tuli osaksi lasten luovuuskasvatusta (Freund 1977, 19).

### 3.4. Musiikkiliikunta yläasteen oppikirjoissa

Tutustuin tutkimustani varten yläasteen musiikinkirjoihin, jotka ovat olleet jo pitkään musiikinopettajien käytössä, ja joita musiikinopettajat ilmoittivat käyttävänsä. Joten aivan uusimmat yläasteen musiikinkirjat eivät ole tässä esittelyssä mukana.

#### 3.4.1. Musiikki ja me 7-9

##### Oppilaan kirja

Kirjan alkupuolisko on otsikoitu: "Kansanlauluja ja tansseja ympäri maailmaa", ja kirjassa onkin monipuolisesti kerrottu kansanlauluista ja -tansseista. Mukana on myös kansantanssiohjeita seuraavasti:

- s. 42-43      suomalainen kansansävelmä "Valssi Kokkolan pitäjältä",  
                  johon on myös tanssiohje.
- s. 73-74      tanssiohjeet färsaarelaiselle kansanlaululle "Olavur".

Kirjassa käsitellään s. 24-173 lisäksi seuraavien maiden ja maanosien kansanmusiikkia: Neuvostoliitto, Puola, Tsekkoslovakia, Kreikka, Unkari, Itävalta, Saksa, Italia, Ranska, Alankomaat, Espanja, Iso-Britannia, Pohjois-Amerikka, Kanada, Väli-Amerikka, Afrikka, Arabimaat, Israel, Intia, Kaakois-Aasia, Kiina,

Japani ja Australia. Kirja mainitsee kaikkien kappaleiden kohdalla kansantanssin tärkeyden maan kansanmusiikin osana, mutta ei anna ohjeita tanssien mahdollista kokeilemistä varten.

Otsikon "Tanssi" alla käsitellään tanssin lajeja ja niiden historiallista kehitystä, tanssimusiikin uudistumista sekä latinalaisamerikkalaisia rytmejä. Tanssiosa sisältää kolme musiikkiliikuntaohjetta. Ensimmäinen (s. 317) sisältää tanssiohjeet ja nuotit 1600-luvun tanssisarjan Allemande-osaan. Toinen tehtävä (s. 320-321) sisältää Square Dancen eli neliötanssin ohjeet ja nuotit. Sivulle 323 on piirretty foxtrotin perusaskelen askelkaavio. Sivut 390-393 ovat tärkeitä musiikkiliikuntatehtävien säestämisen kannalta, sillä ne sisältävät yleisimpien tanssirytmien säestysmalleja.

Kirja on melko monipuolinen liikuntaohjeiden osalta verrattuna muihin musiikinkirjoihin, mutta painottuu musiikkiliikuntaosuudessaan ainoastaan erilaisiin tansseihin. Tanssi on kuitenkin vain yksi musiikkiliikunnan muoto.

### **Opettajan kirja**

Opettajaopas on sisällöltään hyvin samantapainen musiikkiliikunnan osalta kuin oppilaan kirjakin. Liikuntatehtävät ovat ainoastaan eri maiden kansanmusiikkiin liittyviä tanssiohjeita.

- s. 57 "Troikka", venäläinen piiritanssi, ohjeet ja nuotit.
- s. 58-59 "Pääsiäis-trata", kreikkalainen kansansävelmä, ohjeet ja nuotit.
- s. 62 "Czárdás", unkarilainen kansansävelmä, ohjeet ja nuotit.
- s. 64-65 "Tömistyspolkka", saksalainen kansansävelmä, ohjeet ja nuotit.
- s. 67 "Lou panliran", ranskalainen kansansävelmä, ohjeet ja nuotit.
- s. 72 "The gentle shepherd", skotlantilainen jig, ohjeet ja nuotit.
- s. 73 "Morris-reel", irlantilainen reel, ohjeet ja nuotit.
- s. 88-89 "Tsena tsena", israelilainen kansanlaulu, tanssiohjeet ja musiikki kuuntelukasetilla 3 A.

Sivulla 157, otsikolla "Tanssin lajeja", kerrotaan pääosin tanssin historiasta, ja tanssiin liittyvästä musiikista. Kappale sisältää myös tanssiohjeen keskiaikaiseen Michael Praetoriuksen Couranteen.

### 3.4.2. Musica 7

Oppilaan kirja ei sisällä minkäänlaisia musiikkiliikuntatehtäviä. Kirja painottuu pääosin laulamiseen ja soittamiseen. Opettajan kirja sisältää "tonttutansseja" joulujuhlia varten, eri maiden kansantansseja sekä seuratansseista valssin ja humpan.

- s. 13 Valssiharjoituksia Georg Malmsténia käsiteltäessä. "Leila"-valssin nuotit.
- s. 52-53 Koreografia "Kulkuset"-lauluun.
- s. 56-57 Koreografia "Sinivuorten yö"-lauluun.
- s. 69 Tango: tutustutaan tangon rytmiin taputtaen, askeltaen ja tanssien.
- s. 72 Suomen kansanmusiikki: "Karhunpeijauspolskan" liikuntaohjeet.
- s. 84 Ruotsin kansanmusiikki: "Siskot ja veikot" liikuntaohjeet.
- s.128 Unkarilaisen kansanlaulun "Kaunis on" liikuntaohjeet.
- s. 144-145 Euroamerikkalainen kansanmusiikki: "Billy Boy"-laululle tanssiohjeet.

### 3.4.3. Musica 8-9

Opettajan kirjassa ei ole musiikkiliikunnallisia tehtäviä tai ohjeita. Oppilaan kirja sisältää afrikkalaista musiikkia käsiteltäessä (s. 181) taputustehtävän, jossa on annettu kaksi erilaista rytmiä, joita voidaan taputtaa eri ryhmissä. Tehtävän tarkoituksena on selkeyttää oppilaalle termiä polyrytmiikka.

Rytmin opetuksessa ja rytmin hahmottamisen helpottamiseksi on kehitetty lukuisia musiikkiliikunnallisia harjoituksia. Jaques-Dalcrozen kehittämän rytmikasvatusmenetelmän avulla pyritään ilmaisemaan rytmiä kehon liikkeillä (Rautio 1959, 23). Musica 8-9 oleva polyrytmiikkatehtävä on yksi harvoista musiikinkirjoissa olevista rytmitehtävistä, jossa jollain tapaa käytetään kehoa (tässä tapauksessa vain käsiä) rytmin ilmentämiseen.

### 3.4.4. Selvät sävelet 7

Oppilaan kirjat eivät sisällä musiikkiliikunta-aiheisia tehtäviä. Vanhemman painoksen opettajan kirja (1986) sisältää opettajan oppaan lisäksi myös erillisen liikuntaäänitteen, jonka sisältö on seuraavanlainen:

- | A                                    | B  |
|--------------------------------------|--|
| 1. Polska: "Hauranmaanpolska".       | 1. Calypso, "Mathilda".                  |
| 2. Katrilli, Ruotsin katrilli.       | 2. Samba Que Beleza, "Benito de Paule"   |
| 3. Troika, venäläinen kansansävelmä. | 3. Maailman Samba, "Relé".               |
| 4. Sirtos, "Siko Horepse sirtaki"    | 4. Square Dance, "I'll go stepping too". |

Opettajan oppaan liikuntaohjeet ovat eri maiden kansantansseja ja jouluisia tanssileikkejä. Kirjassa on myös selitetty joitain tanssitermejä, jotta tanssiohjeiden lukeminen olisi helpompaa.

- s. 107 Kahden joululeikin ohjeet: "Orosilla" ja "Tuomus Tuomas tuijaa"
- s.125 Selitetään ketjutanssi, piiritanssi, tanssi jonossa ja parijonossa.
- s. 131 Polskan askeleita ja otteita, jotka soveltuvat yleisesti polskamusiikkiin tanssimiseen sekä katrillin erilaisia tanssivuoroja. Ohjeet eivät sisällä valmista koreografiaa kumpaankaan tanssiin.
- s. 142 Neuvostoliiton kansanmusiikki: venäläisen piiritanssin, troikan, tanssiohjeet ja nuotti.
- s. 151 Kreikkalaisen ketjutanssin esittely ja helponnettu sirtos-ohje.
- s. 168-169 Calypson askelkuvioita.  
Samban taputus- ja askellusharjoituksia helposta vaikeampaan edeten. Sivulla 176 on samban säestysohjeita pianolle.
- s.180 Country-musiikki: Square Dance -ohje.

### 3.4.5. Koulun musiikki 8-9

Oppilaan kirja ei sisällä musiikkiliikunta-aiheita, mutta opettajan kirjassa on kansantanssien lisäksi esitelty rock, disco ja reggae sekä seuratansseista jenkka.

- s 54 Rock-sarja: kick-step askel (12 tahtia) sekä sarjan kaksi erilaista variaatiota.
- s. 64 Kraftwerk: robottitanssi, jossa oppilaat liikkuvat matkien robotteja ja improvisoiden omat liikesarjansa sekä joitakin valmiita ryhmäsommitelmia.  
Discotanssi: beat-askel ja sen muunnelmia.
- s. 72-75 Afrikkalainen musiikki: "Ngoma ya selo" -kappaleen tanssiohjeet, jossa monimutkaisin jalkakaavioin pyritään havainnollistamaan rummun ja jalkojen yhteistyötä.
- s. 106 Kalvopohja: baletin viisi perusasentoa.
- s. 138 Jenkan askel.
- s. 161 Charleston 4/4: step-heel -askel sekä pieni kahdeksan tahdin charleston-sarja.
- s. 180 Bourrée-tanssiohje sekä nuotit.
- s. 183 Luigi Boccherini: Menuetti: wieniläisklassisen menuetin rakenne, sekä menuetin tanssiohje, jonka avulla muotorakenne helposti hahmottuu.
- s. 186 Romantiikka: Ländlerin tapaan, piirivalssi.
- s. 210 Reggae 4/4: pikkuaalto-, hyökyaalto- ja kukonaskel-askleet.

### 3.4.6. Musiikin aika 7

Opettajan kirjan sivut sisältävät oppilaan kirjan sivut sekä lisätietoutta kustakin aiheesta. Musiikkiliikunta-aiheet käsittelevät rytmiiikkaa, seuratanseja ja kansantansseja. Musiikin aika 7 poikkeaa muista musiikinkirjoista musiikkiliikunnan osalta. Kirja sisältää muiden kirjojen tavoin kansanmusiikkiin liittyviä tanssiohjeita, mutta maailmanmusiikki on paljon laajemmin edustettu tässä kirjassa kuin muissa musiikinkirjoissa. Lisäksi kirjassa on muutama musiikkiliikunnallinen rytmiiikkaharjoitus.

- s. 55-56 Rumpusetti: esitellään sen eri osat ja nuottikirjoitus. Harjoitellaan rumpusetin eri osien soittamista ryhmissä (yksi ryhmä on bassorumpu, toinen ryhmä on virveli jne.) tai henkilökohtaisesti (jalka on bassorumpu toinen käsi on virveli jne.)
- s. 64 "Soita Humu-Pekka" -jenkka ja tehtävä, jossa täytyy kysyä voimistelunopettajalta jenkan ja valssin tanssiohjeet!
- s. 94 Rythmi: rytmikollaasin suunnittelu.

- s. 145 Hambo: tehtävänä on kysyä voimistelunopettajalta, millaiset ovat hambon askeleet.
- s. 146 Masurkka: sommitellaan oppilaan kirjassa olevaan AAB- muotoiseen masurkkaan oma tanssi.
- s. 168-168 KOLA-tanssi: kreikkalainen kansantanssin ohjeet ja musiikki.
- s. 169 "Paimenpoika"-laulu (7/8): taustalle rytmiryhmä tukemaan laulajia taputtaen tai clavesia soittaen.
- s. 170 Unkarilainen hattutanssi: ohjeet ja säestys.
- s. 184-185 Intiaanien musiikki: lummi-intiaanien keppileikki kahden kepin avulla. Kehittää motoriikkaa ja koordinaatiokykyä.
- s. 187 Assalalaa-inuitien kumiukkoleikki: laulu esitetään yhdellä hengityksellä samalla rennosti heiluen. Kirjassa kehoitetaan tekemään oma kumiukkoleikki esim. Ukko Nooa laulaen.
- s. 206 Postimerkkirumba: askelkuvio ja rytmikaava.



KIRJA	Musiikki ja me 7-9 Oppilas	Musiikki ja me 7-9 Opettaja	Musica 7 Opettaja	Musica 8-9 Oppilas	Selvät Sävelet 7 Opettaja	Koulun mus. 8-9 Opettaja	Musiikin aika 7 Opettaja
Suom. kansan- mus.	X		X				
Euroopp. kansan- mus.	X	X			X		X
Afrikk. mus.				X		X	
Amerikan mus.	X		X		X		X
Hist. tanssit	X	X			X		
Seura- tanssit	X		X		X	X	X
Nuoriso- tanssit						X	
Musiikki leikit			X		X		
Rytmiikka harj.				X			X
Liikunta- äänite					X		

TAULUKKO 1. Musiikkiliikunta yläasteen musiikinkirjoissa.

Yläasteen ja lukion musiikinkirjat ovat painottuneet soittamiseen ja laulamiseen, ja musiikkiliikuntaohjeet ovat pääosin opettajien oppaissa olevia kansantanssiohjeita, toisin kuin ala-asteen kirjoissa, jotka sisältävät myös rytmiikka- ja luovan liikunnan harjoituksia. Jotta yläasteella voitaisiin kehittää ala-asteella opittuja tietoja ja taitoja ja luovaa ilmaisu- ja käyttöä musiikinopetuksen työtapoja mahdollisimman monipuolisesti, tulisi myös musiikin oppikirjojen sisältää nykyistä enemmän musiikkiliikunnallisia harjoituksia, jotka antaisivat opettajalle virikkeitä musiikkiliikunnan käyttämistä varten. (Taulukko 1.)

### 3.5. Musiikkiliikunta peruskoulun yläasteella

Yläasteen opetussuunnitelman pohjana ovat opetushallituksen antamat opetussuunnitelman perusteet, jonka avulla ryhdytään muodostamaan käytännön opetustoimintaa ohjaavaa suunnitelmaa. Kunnan rooli opetussuunnitelmaa laadittaessa on tärkeä. Myös koulut, opettajat ja oppilaat sitoutuvat aiempaa tehokkaammin suunnitteluun. Uuden opetussuunnitelman myötä on pyritty siirtymään koulukohtaiseen opetussuunnitelma-ajatteluun. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 15.)

Koulukohtaisessa opetussuunnitelmassa määritellään koulun aihekokonaisuudet sekä oppiaineitten tavoitteet ja sisällöt. Siinä päätetään myös, mitkä ovat yläasteella tarjottavat valinnaisaineet ja missä suhteessa käytettävissä olevaa tuntiresurssia jaetaan yhteisten ja valinnaisten aineiden kesken. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 16.) Uuden opetussuunnitelman myötä opettajalla on siis entistä paremmat mahdollisuudet vaikuttaa tuntien sisältöön ja valinnaisaineisiin.

Peruskoulun opetus- ja kasvatustyön pohjana on uteliaan, oppimishaluisen ja aktiivisen nuoren kasvun tukeminen terveen itsetunnon kehittymiseksi ja tasapainoisen persoonallisuuden rakentumiseksi. Kulttuuri muovaa osaltaan lapsen ja nuoren koko minuutta. Yksilön kulttuuri-identiteettiin vaikuttavat muun muassa koti ja muu sosiaalinen ympäristö, kieli, historia ja perinteet, uskonto, elinkeinot, taide sekä luonto. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 12-13.) Kieli- ja kulttuuritaustaltaan erilaiset oppilaat muovaavat koulua entistä monikulttuurisemmaksi ja suvaitsevaisemmaksi. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 14.)

Musiikin mahdollisuudet koulun taide- ja kulttuurikasvatuksessa ovat merkittävät. Musiikki eheyttää oppilaan persoonallisuuden kehitystä sekä antaa edellytyksiä luovaan ajatteluun ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittymiseen. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 97.) Tanssikasvatus ja kansantanssiin tutustuminen palvelevat hyvin kansainvälisyyskasvatukseen liittyviä tavoitteita.

Yläasteen musiikinkirjat käsittelevät runsaasti eri maiden musiikkikulttuureita. Eri maiden kansanmusiikkiin liittyy usein hyvin läheisesti myös kansantanssit, jotka rikastuttavat musiikintunteja ja elävöittävät maan musiikkikultturia.

Jos musiikkiliikunnan käyttö jatkuisi koko ala-asteen musiikinopetuksen ajan, ja olisi yläasteella mukana luontaisena osana musiikkituntia, säilyisi oppilaiden luottamus ympäristöön ja ryhmään, jolloin myös luovuuden ja improvisointitaitojen kehittäminen musiikkiliikunnan avulla olisi luontevaa. Koulujen nykyinen vapaus valita aihekokonaisuudet sekä oppiaineitten tavoitteet ja sisällöt on saanut koulut valmistelevaan projekteja, esimerkiksi musikaaleja, jotka tarjoavat oppilaille monipuolisia mahdollisuuksia itsensä ilmaisemiseen luomalla ja improvisoimalla. Musiikkiliikunta antaa hyvät edellytykset tällaisten projektien valmistamiseen. Peruskoulun musiikinopetuksen tehtävänä on juuri kehittää oppilaan luovaa ilmaisua ja myönteistä asennetta vieraisiin musiikkikulttuureihin sekä tarjota mahdollisuuksia yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen.

Peruskoulun ala-asteella opettaja voi halutessaan opettaa musiikkiliikunta-nimistä oppiainetta yhden tunnin viikossa. Yläasteella ja lukiossa musiikkiliikunta ei ole omana oppiaineenaan, vaan joko musiikin- tai liikunnanopettaja voi kiinnostuksensa tai harrastuneisuutensa mukaan liittää opetukseensa musiikkiliikuntaa.

## 4. TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TOTEUTTAMINEN

### 4.1. Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mikä on musiikkiliikunnan tilanne yläasteella tällä hetkellä. Samalla tutkitaan myös sitä, millaista musiikkiliikunta yläasteella on - vai onko sitä? Ja jos ei ole, niin miksi ei? Näihin ongelmiin etsitään ratkaisuja seuraavien kysymysten avulla.

#### 1. Mikä on musiikkiliikunnan asema musiikinopetuksessa yläasteella?

-Minkä aseman yläasteen musiikinopettaja antaa musiikkiliikunnalle musiikin opetusmenetelmien (soittaminen, laulaminen, kuuntelu, teoria, historia ja musiikkiliikunta) joukossa?

- Miksi musiikinopettaja ei käytä musiikkiliikuntaa?

- Miten oppilaat opettajan mielestä suhtautuvat musiikkiliikuntaan?

#### 2. Millaista musiikkiliikunta on yläasteella?

- Mitä musiikkiliikunnan muotoja musiikinopettaja käyttää työssään?

### 4.2. Aineiston keruu

Keväällä 1996 tilasin Opettajien ammattijärjestön (OAJ) kautta yläasteen musiikinopettajien osoitetietoja. Tätä tutkimusta varten OAJ valitsi satunnaisesti eri puolilta Suomea 100 yläasteen musiikinopettajaa, joille musiikkiliikuntaa koskevat kyselylomakkeet lähetettiin. Valitettavasti OAJ:n osoitetiedot eivät ole uusimpia mahdollisia, sillä osa lomakkeista palautettiin postin kautta, eikä

vastaanottajaa enää tavoitettu osoitetiedusteluista huolimatta. Tiedot olivat myös vanhentuneita siltä osin, että osa vastaajista ilmoitti työskentelevänsä muissa kuin yläasteen musiikinopettajan tehtävissä.

Kyselylomake kohdistettiin tavalliselle yläasteen musiikinopettajalle. Tutkimuksen kohteena eivät olleet tietoisesti musiikkiliikunnalliset ja musiikki liikuntaa koulussa käyttävät opettajat, vaan tarkoitus oli saada tietoa kouluissa tapahtuvasta musiikinopetuksesta ja selvittää, sisältääkö se musiikkiliikuntaa vai ei.

Kyselylomakkeiden postitukset suoritettiin keväällä ja syksyllä 1996. Sataan kyselylomakkeeseen vastasi 52 opettajaa. Kaksi vastauslomaketta jouduttiin jättämään tutkimuksen ulkopuolelle, koska lomakkeet palautettiin tyhjinä, eivätkä henkilöt toimineet yläasteen musiikinopettajan tehtävissä. 11 opettajan osoitetiedot olivat vanhentuneita. Tutkimuksessa voitiin siis ottaa huomioon yhteensä 50 vastauslomaketta.

### 4.3. Tutkimusmenetelmä

Survey-tutkimukset ovat usein luonteeltaan kartoittavia. Ne ovat lähes aina kvantitatiivisia otantatutkimuksia. Niillä pyritään selvittämään todellisuudessa vallitsevia olosuhteita kuvaamalla tiettyä populaatiota tiettyjen keskinäisten riippuvuuksien avulla. Muuttujia nimetään usein runsaasti, koska käytettävät aineistonkeruumenetelmät takaavat nopean ja joustavan mittaamisen. Keruumenetelmiä ovat haastattelu, kysely ja havainnointi. (Huttunen 1991, 133-164.)

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi kyselyn. Valintaperusteissa painottuivat taloudellisuus ja tutkittavien tavoitettavuus. Tutkimusjoukon lähestyminen postitse on huomattavasti helpompaa ja edullisempaa, kuin saman tehtävän suorittaminen esimerkiksi puhelinhaastatteluilla. Kyselylomakkeeseen vastaaminen on myös vastaajan kannalta helpompaa, sillä hän tuntee henkilöllisyytensä paremmin suojatuksi, ja haastattelijan vaikutus eliminoituu. Myös kysymykset ovat kyselyssä yhdenmukaiset kaikille vastaajille, ja lomake antaa vastaajalle mahdollisuuden pohtia ja tarkistaa vastauksiaan. Postikyselyn suurin heikkous on vastaamattomuus, joka viivästi myös tämän tutkimuksen

valmistumista. (Jyrinki 1976, 25-35.)

Tutkimusjoukko oli helppo määrittää, sillä musiikkiliikuntaa yläasteen musiikkitunnilla opettavat musiikinopettajat. Tutkimusjoukon valitsi puolestani Opettajien ammattijärjestö (OAJ). Otoksen kokoa rajoittivat tutkimusresurssit: aika, raha ja työvoima. Sadan yläasteen musiikinopettajan lähestyminen postikyselyllä ja lomakkeiden jatkokäsittely oli vielä mahdollista toteuttaa mm. taloudellisesti.

Kyselylomakkeita lähetettiin eri puolille Suomea satunnaisesti. Uudenmaan lääniin lähetettiin eniten eli 23 kyselylomaketta, 43 % lomakkeista palautettiin. Oulun lääniin lähetettiin toiseksi eniten eli 13 lomaketta, näistä vastattiin 54 %:iin. Aktiivisimmin kyselylomakkeisiin, suhteessa lähetettyihin lomakkeisiin, vastattiin Hämeen läänistä (70 %), Pohjois-Karjalan läänistä (67 %) ja Vaasan läänistä (63 %). Vähiten vastauksia tuli, verrattaessa lähetettyjen kyselyjen määrään, Kymen läänistä (33 %) sekä Turun ja Porin läänistä (36 %).

#### 4.3.1. Kyselylomake

Kyselylomake laadittiin kevään 1996 aikana tutkielmaseminaarin yhteydessä. Lomaketta käytiin läpi useampaan kertaan istuntojen aikana, ja se muovautui useampien seminaarilaisten mielipiteiden ja muutosehdotusten tuloksena. Lomake sisälsi pääosin suljettuja kysymyksiä. Tällainen kysymyksen asettelu helpottaa tutkimustulosten analysointia ja vähentää vastausten tulkintavirheitä avoimiin kysymyksiin verrattuna. Suljetut kysymykset rajoittavat kylläkin vastaajan vaihtoehtoja, joten lisäksi kaikkiin kysymyksiin myös 'muuta'-vaihtoehdon, jota vastaajat, ainakin tässä kyselyssä, käyttivät hyvin vähän. (Jyrinki 1976, 95.)

Kyselylomake sisältää yhteensä 33 kysymystä. Aineistoa tarkastellaan tässä tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Kysymykset jakautuvat seuraavasti: Kyselylomakkeen ensimmäiset viisi kysymystä selvittävät musiikinopettajan sijoittumista Suomessa, asuinpaikkakunnan ja koulun kokoa, opettajan työtuntien määrää ja luokkakokoa. Kysymyksissä 6-16 kysytään opettajan suhtautumista musiikkiliikuntaan ja sen käyttämiseen yläasteen musiikkitunneilla. Kysymykset 17-20 käsittelevät musiikkiliikunnan koulutusta, ja kysymykset 21-25 selvittävät musiikinopettajan omaa liikuntaharrastuneisuutta. Kysymyksillä 26-28 selvitetään koulun varustetasoa ja musiikkiliikun-

tamateriaalin määrää. Kysymykset 29-32 ovat taustatietokysymyksiä, joilla selvitetään opettajien ikä- ja sukupuolijakaumaa sekä koulutustaustaa. Kysymys 33 on avoin kysymys, johon jokaisella vastaajalla oli mahdollisuus lisätä halutessaan omia kommentteja.

#### **4.3.2. Kyselyn suorittaminen**

Tutkimus tehtiin kyselylomakkeen avulla, joka lähetettiin yläasteen musiikinopettajille. Ensimmäisen kerran postitus suoritettiin keväällä 1996. Vastauksia tuli 30. Vähäiseen vastausaktiivisuuteen saattoi tuolloin vaikuttaa myöhäinen kevät, sillä kevätkuuhlat ja numeroiden antaminen työllistivät opettajia toukokuussa. Toinen vastauksien vähyyteen vaikuttanut tekijä saattoi olla palautuskuoren postimerkittömyys. Toinen kyselylomakkeiden postitus tapahtui syksyllä 1996. Vastauksia saapui 22, eli vähemmän kuin keväällä, vaikka tällä kertaa vastauskuoren postimaksu oli maksettu. Vastauksia kertyi siis kahdelta kyselykierrokselta yhteensä 52. Vastausten vähyyttä (52 %) voidaan selittää musiikinopettajiin kohdistuvien tutkimusten suurella määrällä. Musiikinopettajien työtä tutkitaan kahdessa musiikinopettajia kouluttavassa yliopistossa, Oulussa ja Jyväskylässä, sekä Sibelius-Akatemiassa, joista jokaisesta lähetetään vuosittain joko kyselylomakkeita tai haastattelupyynnöitä musiikinopettajille ympäri Suomea.

Vastauslomakkeet purettiin tilastoiksi kesällä 1997. Kyselylomakkeet käytiin läpi useita kertoja, jotta vastaustuloksien laskemisessa mahdollisesti sattuneet virheet korjaantuisivat ja virheiden määrä minimoituisi.

#### **4.4. Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata (Valkonen 1981, 67). Vastausten luotettavuutta heikentää vastaajien taipumus vastata tiedostaen tai tiedostamatta siten, miten he olettavat tutkijan haluavan (Jyrinki 1974, 130). Samoin yhtenä luotettavuusongelmana voidaan pitää sanojen ja ajatusten välistä eroa eli sitä, ymmärtävätkö kaikki vastaajat kysymykset niin kuin tutkija on halunnut ne ymmärrettävän (Valkonen

1981, 68). Kolmantena validiteettiongelmana tulee vastaan ilmaisun ja käyttäytymisen välinen ero: Toimivatko vastaajat ilmoittamallaan tavalla, ja ymmärtääkö tutkija heidän vastauksensa oikein? Mitä yksityiskohtaisempaa ja ajallisesti läheisempää mitattava asia on, sitä helpompi on saada aiheesta luotettavaa tietoa. (Jyrinki 1974, 130-131.)

Validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Aineiston sisäinen validiteetti kuvastaa tutkijan kykyä hallita tieteenalansa. Toisin sanoen tutkimuksessa, jossa on sisäistä validiteettiä, eri teoreettisten ja käsitteellisten määritteiden suhde on looginen. Jos valitut käsitteet ja niistä johdetut kysymykset ovat oikeassa suhteessa todellisuuteen, voidaan niiden avulla saada luotettavaa tietoa tutkittavasta asiasta. (Grönfors 1982, 174.) Sisäisen validiteetin ongelma tässä tutkimuksessa on, voidaanko kyselylomakkeen musiikkiliikuntaa koskevien kysymysten avulla saada totuudenmukaista tietoa vastaajien käsityksistä musiikkiliikunnasta.

Ulkoinen validiteetti kuvaa saadun tiedon ja todellisuuden vastaavuutta eli teoreettisten johtopäätösten ja empiirisen aineiston välistä suhdetta. Aineisto on ulkoisesti validia silloin, kun tutkittava on antanut totuudenmukaista ja luotettavaa tietoa aiheesta, ja tutkija on kuvannut aineiston juuri sellaisena kuin se on. (Grönfors 1982, 174.) Ulkoista validiteettiä tarkasteltaessa voidaan myös kysyä, kuinka paljon tutkittavasta aineistosta saadut tulokset ovat yhdistettävissä suurempaan perusjoukkoon, eli tässä tutkimuksessa, kuinka tutkimustulokset vastaavat musiikinopettajien yleisiä mielipiteitä ja käsityksiä musiikkiliikunnasta (Valkonen 1981, 78). Tässä tutkimuksessa ulkoisen validiteetin ongelma on myös se, ovatko tutkittavat vastanneet rehellisesti ja totuudenmukaisesti kysymyksiin, ja onko käytettyjen sanojen ja käsitteiden merkitys ymmärretty samalla tavalla tutkijan ja kaikkien vastaajien kesken.

Tutkimuksen validiteettiin vaikuttavat myös ne otoksen 48 musiikinopettajaa, jotka eivät vastanneet kyselylomakkeeseen tai eivät saaneet kyselylomaketta. Kuuluvatko he musiikkiliikunnan käyttäjiin vai niihin, jotka eivät käytä musiikkiliikuntaa musiikinopetuksessaan? Tutkimuksen kannalta tällainen tieto olisi äärimmäisen mielenkiintoinen, sillä tutkimustulokset muuttuisivat ratkaisevasti, jos selviäisi, että opettajat, jotka eivät ole kiinnostuneita musiikkiliikunnasta, jättivät vastaamatta tähän kyselyyn. Mahdollista on myös, että lopputulos olisi ollut sama kaikkien sadan opettajan osallistuessa, sillä opettajien työkiireet sekä väsyminen kyselyihin ja haastatteluihin ovat saattaneet vaikuttaa



vastausmotivaatioon.

Survey-tutkimusta vaivaavat erityisesti satunnaisvirheet sekä vastaajien taipumus vastata sosiaalisesti suotavalla tavalla tai kuten olettaa tutkijan toivovan. Tällaisia tulosten luotettavuuteen liittyviä ongelmia kutsutaan reliabiliteettiongelmiiksi. (Huttunen 1991, 160.) Satunnaisvirheitä voivat olla tutkijan huolimattomuus esimerkiksi kyselylomakkeiden vastausten tulkinnoissa tai vastaajan huolimattomuus (esimerkiksi rasti vahingossa väärään ruutuun). Satunnaisvirheet minimoidaan tutkijan osalta uusintamittauksilla ja -tarkistuksilla, ja vaikka tällaisia virheitä ei aina voida poistaa, on niiden vaikutukset laskutoimituksin arvioitavissa. (Valkonen 1981, 53-61.)

Ominaista reliabiliteetille on tutkimuksen yhdenmukaisuus, toistettavuus, uskottavuus ja jatkuvuus. Tutkimuksen reliabiliteettia voidaan lisätä eri aineistonkeruumenetelmien tuloksia vertailemalla, lisäämällä havainnointikertoja ja yhtä asiaa koskevia kysymyksiä sekä suurentamalla otosta. (Grönfors 1982, 175-176.) Taustamuuttujatietojen, iän, sukupuolen ja koulutuksen, reliabiliteetti on lähes täydellinen verrattaessa asenne- ja mielipidekysymyksiin. Tällaisten kysymysten toisto ja tarkkuus on otettava huomioon jo kyselylomaketta suunniteltaessa reliabiliteettiongelman poistamiseksi. (Valkonen 1981, 66-67).

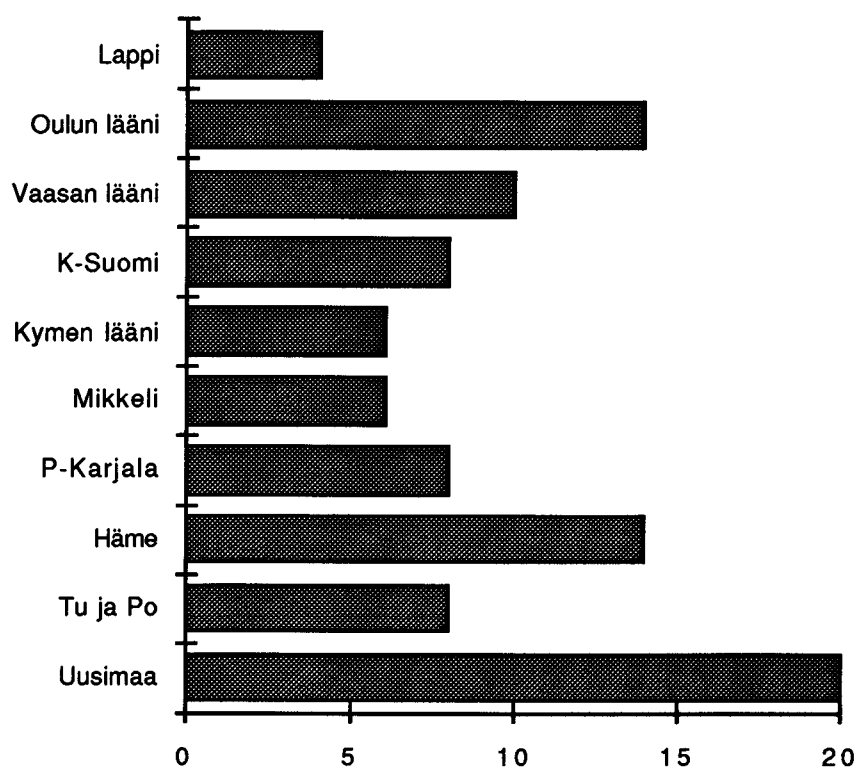
Kyselylomake sisälsi jonkin verran toistoa, eli sama asia kysyttiin useamman kerran hiukan eri tavalla. Eniten ristiriitaisuuksia syntyi kysymyksistä kahdeksan (Kuinka paljon käytätte seuraavia toimintamuotoja musiikinopetuksessanne?) ja yhdeksän (Käytättekö musiikkiliikuntaa musiikinopetuksessanne?). Kaikki opettajat vastasivat kysymykseen kahdeksan, jonka yhteydessä oli kerrottu tarkemmin musiikkiliikunnan toimintamuodoista. Ristiriitaisuuksia syntyi kysymyksen yhdeksän jälkeen, jolloin selvisi, että ne opettajat, jotka olivat ilmoittaneet käyttävänsä osaa kysymyksen kahdeksan musiikkiliikunnallisista toimintamuodoista jonkin verran tai melko paljon, ilmoittivat kysymyksessä yhdeksän, etteivät he käytä musiikkiliikuntaa musiikinopetuksessaan. Tämä ristiriitaisuus sai tutkijan miettimään, tietävätkö musiikinopettajat mitä musiikkiliikunta on?

## 5. TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA

### 5.1. Taustatiedot

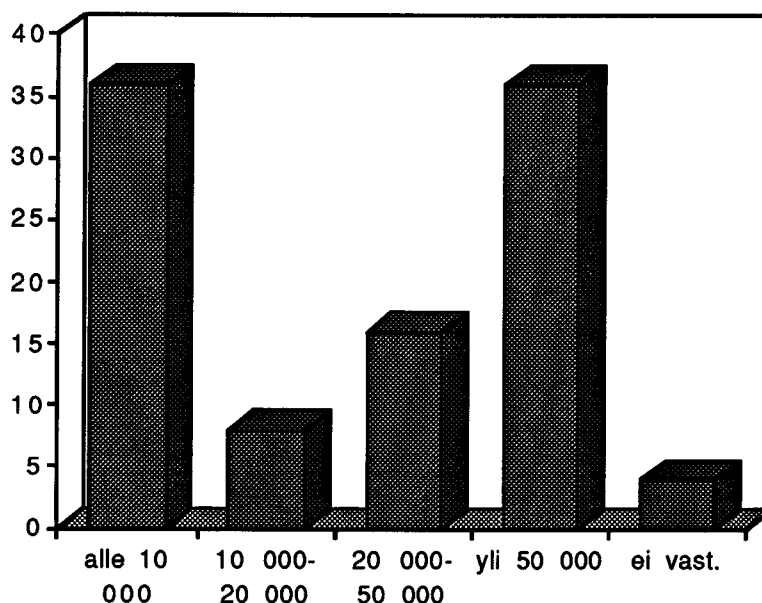
Tulosten tarkastelussa käytetään prosenttilukuja, taulukoita ja niiden tulkintaa. Riippuvuuslukuihin perustuvan analyysin tarkoituksenmukaisuus riippuu tutkijan omista taidoista, mikä tässä tapauksessa on suurin syy pysyttäytyä prosenttilukujen selkeydessä. (Valkonen 1981, 26-45.)

Vastaukset sijoittuvat eri puolille Suomea seuraavasti: Suurin osa vastauksista tuli Uudenmaan läänin alueelta (20 %), toiseksi eniten vastauksia Hämeen läänistä ja Oulun läänistä (14 %). Vähiten vastauksia tuli Lapin läänistä (4 %). (Kaavio 1.)



KAAVIO 1. Vastaukset lääneittäin. (%)

Alle 10 000 asukkaan kaupungeissa opettaa vastanneista 36 %, samoin yli 50 000 asukkaan kaupungeissa. 20 000-50 000 asukkaan kaupungeissa opettaa 16 % ja 10 000-20 000 asukkaan kaupungeissa 8 % vastanneista. Kahdessa lomakkeessa tähän kysymykseen ei vastattu lainkaan. (Kaavio 2.)



KAAVIO 2. Opetuskaupunkien/-kuntien koko. (%)

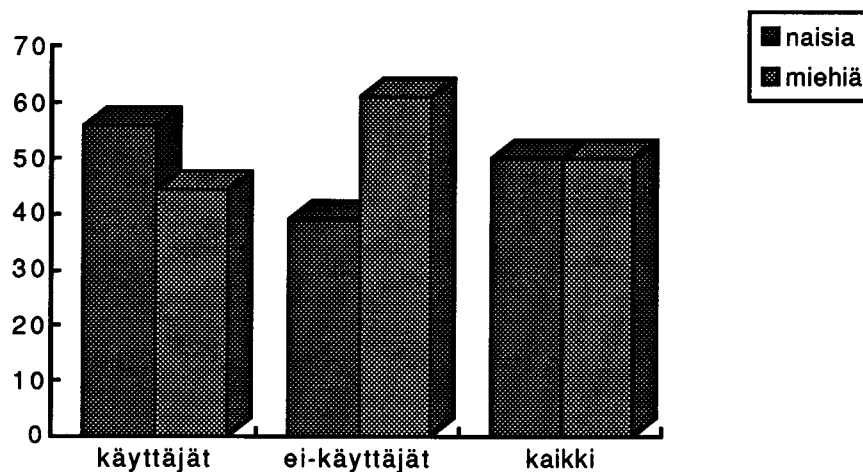
Kysymyksessä kolme tiedusteltiin opetuskoulun kokoa. Suurin osa vastaajista (78 %) opettaa 100-500 oppilaan koulussa. 500-1000 oppilaan koulussa toimii 18 % vastanneista musiikinopettajista. Alle sadan oppilaan koulussa ei opeta kukaan vastaajista ja yli 1000 oppilaan koulussa 8 %.

Lähes puolella (48 %) opettajista on opetusta 10-20 tuntia viikossa, kolmannes (28%) opettaa 20-30 tuntia viikossa ja alle 10 tuntia viikossa opettaa 24 % opettajista. Kukaan opettajista ei ilmoittanut viikkotuntimääräkseen yli 30 tuntia.

Yläasteen musiikkituntien ryhmäkoko on puolella vastaajista 21-30 oppilasta, 11-20 oppilaan luokkia on melkein yhtä paljon, 48 %:lla vastaajista. Alle 10 oppilaan tai yli 30 oppilaan ryhmiä ei ollut vastaajista kenelläkään. Yksi opettajista oli jättänyt vastaamatta tähän kysymykseen.

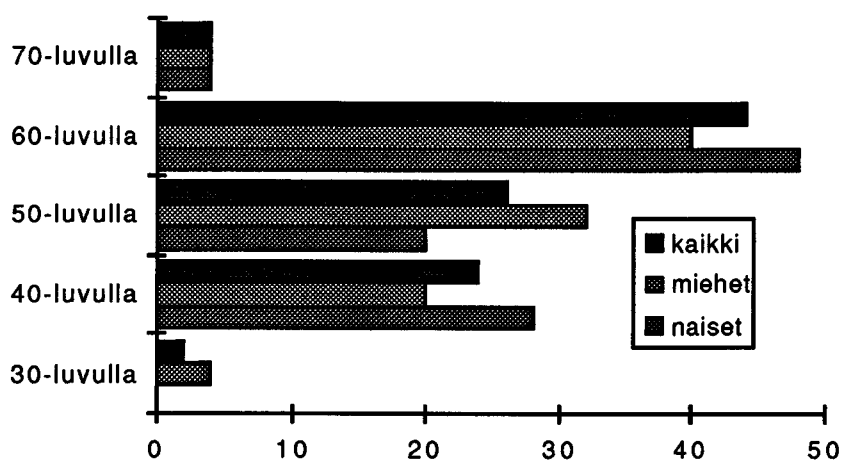
Kyselyyn vastanneista naisia ja miehiä on yhtä paljon. Kyselylomakkeet postitettiin 54 naiselle ja 46 miehelle, joten miesten vastausaktiivisuus on jonkin verran parempi kuin naisten: 54 % kyselyn saaneista miehistä ja 46 % naisista

vastasi kyselyyn. Musiikkiliikuntaa ei-käyttävistä 61 % on miehiä, musiikkiliikunnan käyttäjissä enemmistönä ovat naiset, 56 % ryhmästä. (Kaavio 3.)



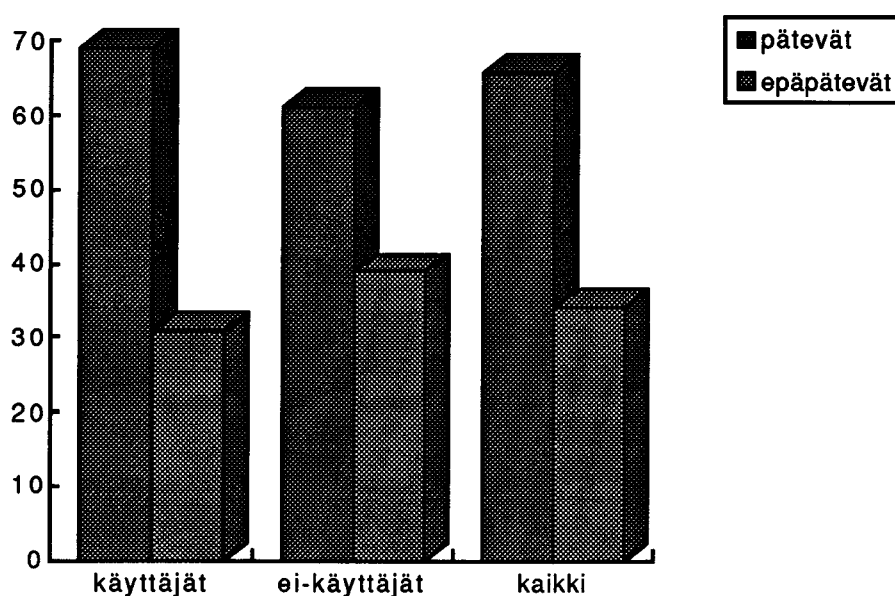
KAAVIO 3. Miesten ja naisten osuudet tutkittavista opettajista. (%)

Opettajat ovat syntyneet pääosin (44 %) 60-luvulla: miehistä 40 % ja naisista 48 %. Neljännes (26 %) kaikista opettajista on syntynyt 50-luvulla: 32 % miehistä ja 20 % naisista. 40-luvulla on syntynyt yhteensä 24 % vastaajista: miehistä 20 % ja naisista 28 %. Miehistä 4 % on syntynyt 30-luvulla. Sekä miesten että naisten ryhmässä 4 % on syntynyt 70-luvulla. Ikäjakauma on sama musiikkiliikunnan käyttäjien ja ei-käyttäjien välillä. Ei siis voida väittää, että musiikkiliikunnan käyttöön vaikuttaisivat opettajan sukupuoli tai ikä. (Kaavio 4.)



KAAVIO 4. Musiikinopettajien ikäjakauma. (%)

Musiikkiliikuntaa käyttävien ja ei-käyttävien musiikinopettajien koulutus jakautuu siten, että 61 % ei-käyttäjistä ja 69 % käyttäjistä on päteviä musiikinopettajia. Päteviä musiikinopettajia on siis hiukan enemmän musiikkiliikuntaa käyttävien opettajien keskuudessa. Ero ryhmien välillä on kuitenkin niin pieni, ettei koulutuksen ainakaan voida sanoa vaikuttavan musiikinopettajan musiikkiliikuntanäkemyksiin, sillä yhtä suuri osa pätevistä musiikinopettajista käyttää musiikkiliikuntaa kuin jättää käyttämättä. (Kaavio 5.)

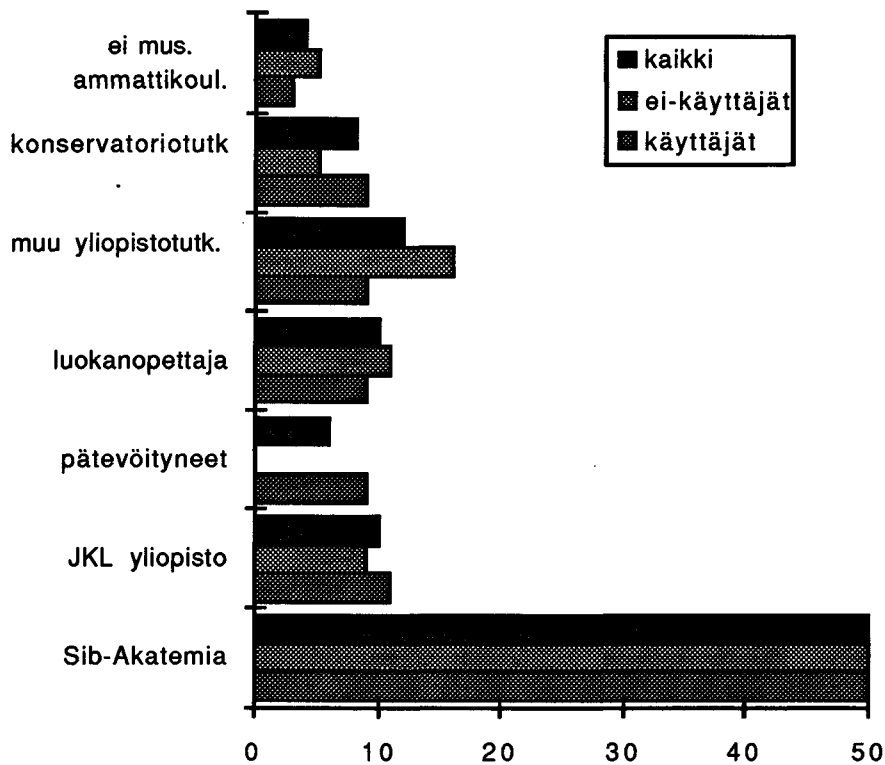


KAAVIO 5. Pätevien ja epäpätevien musiikinopettajien osuus eri ryhmissä. (%)

Musiikinopettajia kouluttavat Suomessa Sibelius-Akatemia, Jyväskylän yliopisto ja Oulun yliopisto. Sibelius-Akatemiassa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valittiin 25 opiskelijaa 1997 (Sibelius-Akatemian valintaopas 1998, 30). Jyväskylän yliopisto valitsee 1998 musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan 15 pääaine- ja 5 sivuaineopiskelijaa (Maijanen 1998, 38). Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan valitaan tänä vuonna 18 pääaineopiskelijaa sekä 4 sivuaineopiskelijaa (Rondo 1998, 48). Musiikinopettajakoulutus on toiminut Oulussa vasta muutaman vuoden, eikä tässä tutkimuksessa mukana olleista musiikinopettajista kukaan ollut valmistunut sieltä.

Musiikinopettajan työhön koulutukseltaan päteviä musiikinopettajia on vastaajien joukossa yhteensä 66 %. Heistä 76 % on valmistunut Sibelius-Akatemiasta ja 15 % Jyväskylän yliopistosta ja 6 % on pätevöitynyt Sibelius-

Akatemian poikkeuskoulutuksessa. Lähes kolmannes (29 %) epäpätevistä musiikinopettajista on luokanopettajia, ja 35 %:lla on jokin muu yliopistollinen tutkinto. Musiikinopettajissa on myös musiikinohjaajia, laulunopettajia ja soitonopettajia. Muutama opettaja (4 %) ei ilmoittanut koulutustaan, vaan vain sen ettei heillä ole musiikillista ammattikoulutusta. (Kaavio 6.)



KAAVIO 6. Musiikinopettajien koulutus oppilaitoksittain eri ryhmissä. (%)

Voidaan siis sanoa, että kyselyyn osallistuneiden opettajien opintoihin sisältyvä musiikkiliikuntakoulutus ei ole saanut heitä vakuuttuneeksi sen tarpeellisuudesta yläasteen musiikkituntien yhtenä opetusmenetelmänä. Jokaisella Sibelius-Akatemiasta tai Jyväskylän yliopistosta valmistuneella pätevällä musiikinopettajalla on takanaan vähintään yhden opintoviikon musiikkiliikuntaopinnot. Kuitenkin pätevät musiikinopettajat olivat enemmistönä myös ei-ryhmässä, joten koulutuksen saaminen musiikkiliikunnasta ei aina innosta käyttämään musiikkiliikuntaa opetuksessa.

## 5.2. Musiikkiliikunnan käyttö

Kun kysymyksessä numero kuusi musiikinopettajia pyydettiin asettamaan musiikinopetusmenetelmät tärkeysjärjestykseen numeroin siten, että tärkein menetelmä saa numeron yksi, toiseksi tärkein menetelmä numeron kaksi ja niin edelleen, saivat menetelmät seuraavanlaisen järjestyksen: Musiikin opetusmenetelmistä laulaminen sai eniten ykkössijoja (50 %), toiselle sijalle 44 % musiikinopettajista ilmoitti soittamisen, kuuntelu sai eniten kolmossijoja (56 %), neljänneksi opettajat äänestivät historian, viidenneksi teorian, ja kuudes oli musiikkiliikunta.

1. laulaminen
2. soittaminen
3. kuuntelu
4. historia
5. teoria
6. musiikkiliikunta

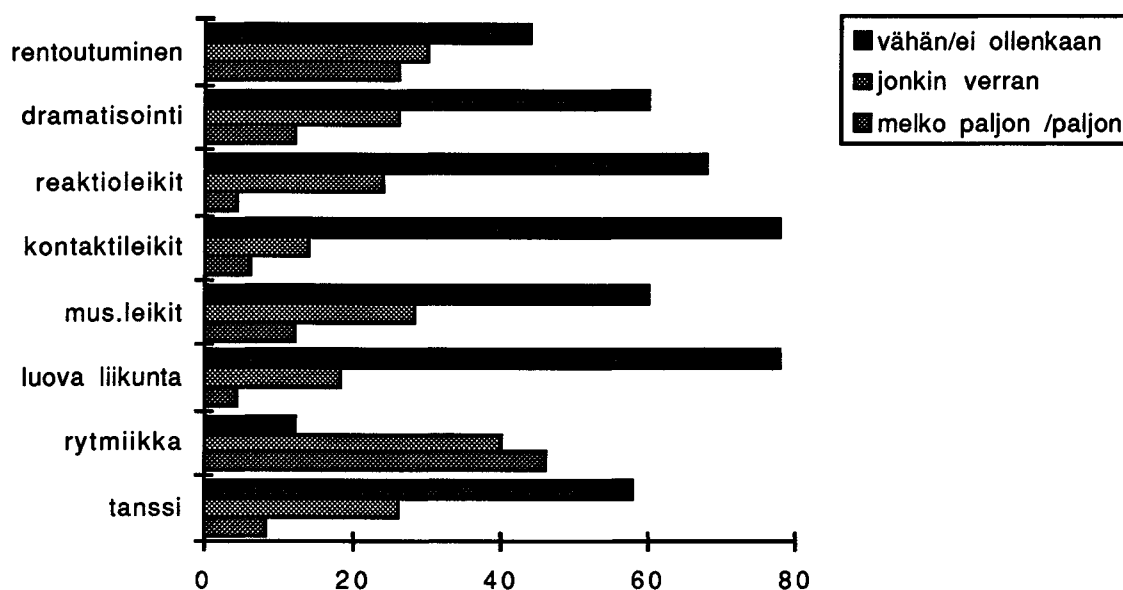
Opettajat ovat melko yksimielisiä luetteloidessaan opetusmenetelmiä tärkeysjärjestykseen. Kunkin menetelmän asetti edellä mainitulle sijalle lähes puolet vastaajista. Ainoastaan teoria saa sekä viidensijaisia että kuudensijaisia sijoja lähes yhtä monta. Soittaminen ja laulaminen kilpailevat myös ensimmäisestä sijasta melko tasaväkisesti, mutta ensimmäisten sijojen lukumäärä nostaa kuitenkin laulamisen suosituimmaksi menetelmäksi.

Kysymyksessä seitsemän selvitetään eri väittämien avulla musiikinopettajien käsityksiä musiikkiliikunnasta. Vastausvaihtoehdot ovat: 'täysin samaa mieltä', 'jokseenkin samaa mieltä', 'en osaa sanoa', 'jokseenkin eri mieltä', tai 'täysin eri mieltä'. Tutkijan esittämiin musiikkiliikuntaa koskeviin väittämiin opettajat vastasivat pääosin vaihtoehdoilla 'täysin samaa mieltä' tai 'jokseenkin samaa mieltä'. Musiikinopettajat ovat siis hyvin tietoisia siitä, mitä musiikkiliikunta on, tai he olettivat väittämien olevan musiikkiliikuntaa kuvaavia, niin kuin ne olivatkin. Kysymys olisi laadittaessa pitänyt muotoilla toisin, jotta se olisi testannut tarkemmin vastaajan tietoja.

Kysymyksessä kahdeksan tiedusteltiin musiikinopettajien käyttämiä toimintamuotoja musiikkitunneilla. Kyselylomakkeen ohessa oli liite, jossa

kuvailtiin erilaisia musiikkiliikunnallisia toimintamuotoja ja annettiin muutamia esimerkkejä kyseisten toimintamuotojen käytöstä. Kysymyksen asettelussa olisi mahdollisten väärinymmärtämisten välttämiseksi ollut parempi käyttää kontakti- ja reaktioleikki -sanojen asemesta kontakti- ja reaktioharjoitus -sanoja.

Rytmiikkaharjoitukset ovat suosituimpia annetuista toimintamuodoista. Lähes puolet (46 %) vastaajista ilmoittaa käyttävänsä rytmiikkaharjoituksia musiikkitunnilla melko paljon tai paljon. Jonkin verran opettajat käyttävät myös rentoutumisharjoituksia, musiikkileikkejä ja tanssimista. Kontaktileikit, luova liikunta ja reaktioleikit ovat vähiten käytettyjen joukossa: 42 % opettajista ei käytä kontaktileikkejä musiikkitunnilla lainkaan. Ainoastaan rytmiikkaharjoitukset ovat käytössä suurimmalla osalla opettajista. Kaikkia muita musiikkiliikunta-harjoituksia musiikinopettajat käyttävät pääosin vähän tai eivät ollenkaan. (Kaavio 7.)



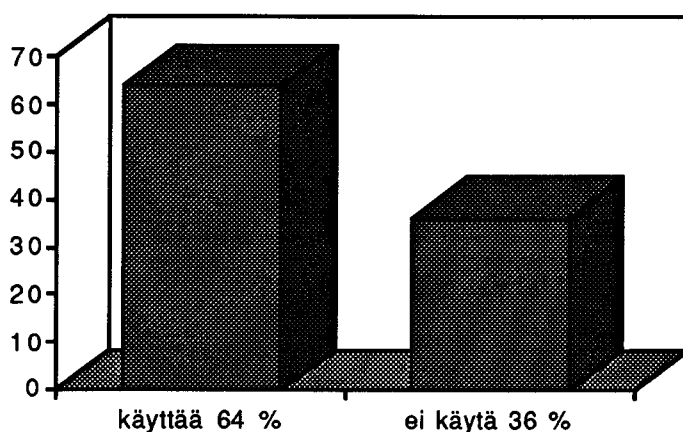
KAAVIO 7. Musiikinopettajien musiikkitunnilla käyttämät musiikkiliikunnan toimintamuodot. (%)

Tanssiin liittyen pyydettiin myös selvitystä siitä, millaista tanssia opettajat musiikkiliikunnan yhteydessä käyttävät. Yli puolet (68 %) vastaajista ilmoittaa käyttävänsä tanssia edes vähän. Suosituinta on kansantanssien käyttö. Neljännes (26 %) käyttämiään tanssilajeja määritelleistä opettajista käyttää kansantansseja musiikkitunnilla. Toiseksi suosituimpana tanssimuotona ovat lattarit (21 %), ja



kolmantena (15 %) rock- ja discotanssit. Tanssin harrastuneisuuttakin opettajien keskuudesta löytyy, sillä tunneilla käytettäviä tansseja ovat myös lavatanssit, historialliset tanssit, afro, baletti ja koreografointi. Yksi vastaajista ilmoitti, että tanssit kuuluvat liikunnanopettajan toimenkuvaan.

Kysymys yhdeksän selvittää opettajien mielipiteitä siitä, käyttävätkö he omasta mielestään musiikkiliikuntaa musiikkitunneillaan yläasteella. Vastaukset jakautuvat siten, että 64 % (32) ilmoittaa käyttävänsä musiikkiliikuntaa ja 36 % (18) ei käytä musiikkiliikuntaa. Kun palataan kysymyksen kahdeksan, ja tutkitaan opettajia, jotka kysymyksessä yhdeksän ilmoittavat, etteivät käytä musiikkiliikuntaa musiikkitunneilla, huomataan, että heistä on 44 % vastannut käyttävänsä vähintään jonkin verran jotain musiikkiliikunnallista toimintamuotoa. Tällainen vastausten ristikkäisyys herättää siis epäilyksiä siitä, etteivät opettajat itsekään tiedä käyttävänsä musiikkiliikuntaa osana musiikinopetustaan, eivätkä he siis osaa määritellä, mitä musiikkiliikunta itse asiassa on. (Kaavio 8.)

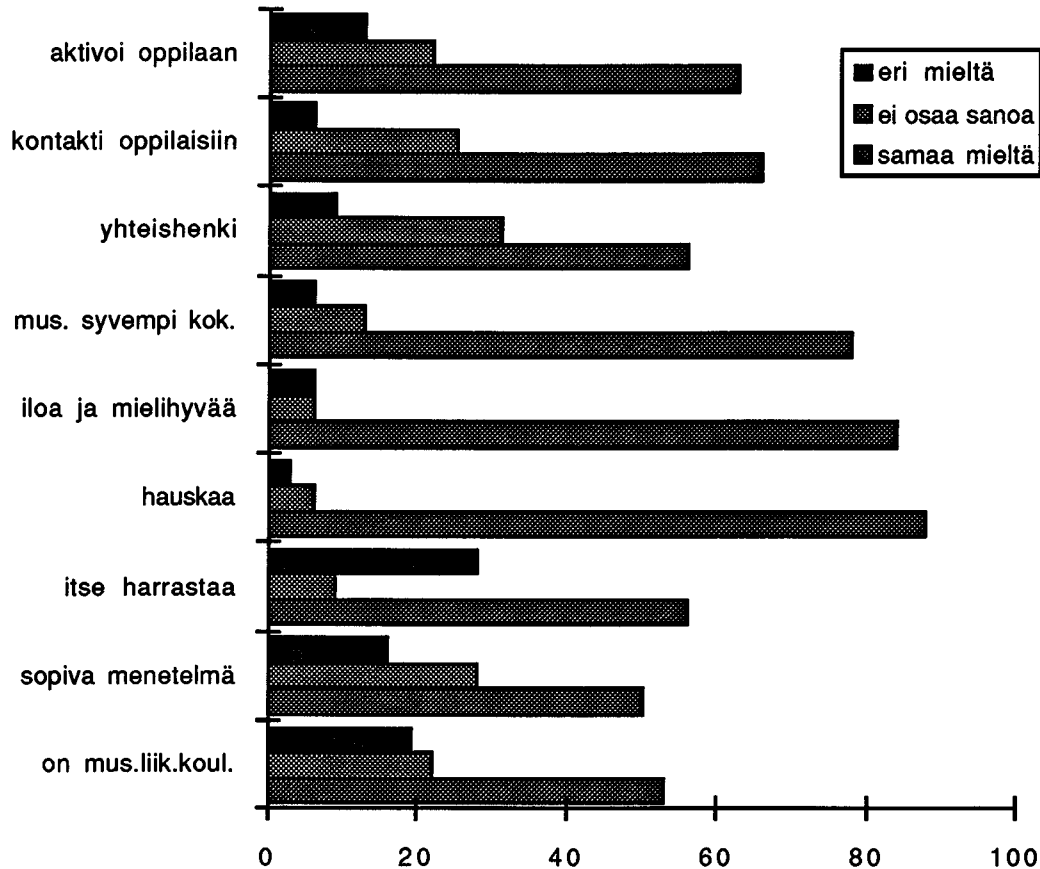


KAAVIO 8. Musiikkiliikuntaa käyttävät ja ei-käyttävät musiikinopettajat.

Kysymykset 10-15 on osoitettu ainoastaan musiikkiliikuntaa käyttäville opettajille, eli käsiteltäviä vastauksia on siis 32 kappaletta. Musiikinopettajat perustelevat musiikkiliikunnan käyttöä kysymyksessä kymmenen seuraavasti:

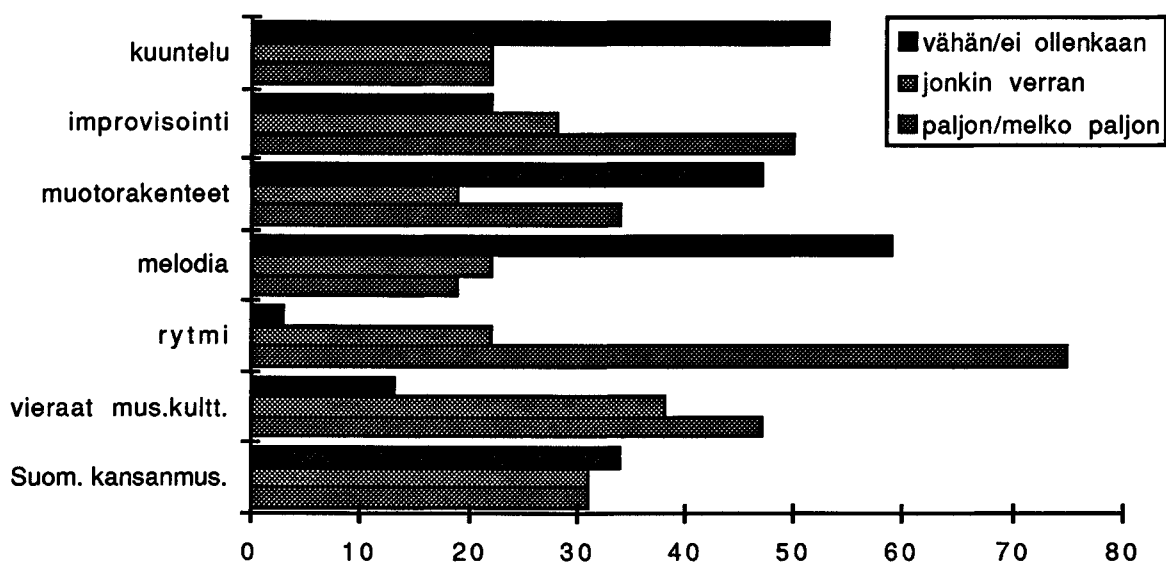
- se on hauskaa (88 % vastaajista samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä)
- antaa iloa ja mielihyvää (84 %)
- auttaa musiikin syvempään kokemiseen (78 %)

Oma harrastuneisuus, menetelmän itselle sopivuus ja musiikkiliikuntakoulutus ovat vähäisimmät syyt käyttää musiikkiliikuntaa. (Kaavio 9.)



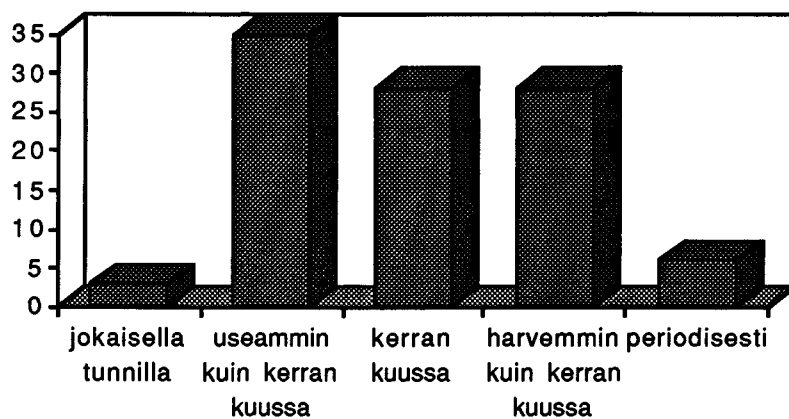
KAAVIO 9. Sytä/perusteita musiikkiliikunnan käyttämiseen. (%)

Suosituin musiikkitunnin aihe, jonka yhteydessä musiikkiliikuntaa käytetään on ehdottomasti rytmi. Melkein puolet (47 %) opettajista ilmoitti käyttävänsä 'paljon' musiikkiliikuntaa rytmää opettaessaan, ja jos 'melko paljon' vastaukset lisätään mukaan niin 75 % musiikkiliikuntaa käyttävistä musiikinopettajista käyttää sitä rytmien opetuksessa. Myös improvisointi (50 %) ja vieraat musiikkikulttuurit (47 %) ovat aiheita, joiden yhteydessä musiikkiliikuntaa käytetään ('paljon' ja 'melko paljon' -vastaukset yhteensä). Vähiten musiikkiliikuntaa opettajat käyttävät melodian opetuksen (59 % opettajista ilmoitti käyttävänsä vähän tai ei ollenkaan), kuuntelun (53 %) sekä muotorakenteiden 46 % yhteydessä. (Kaavio 10.)



KAAVIO 10. Musiikkituntien aiheet ja musiikkiliikunta. (%)

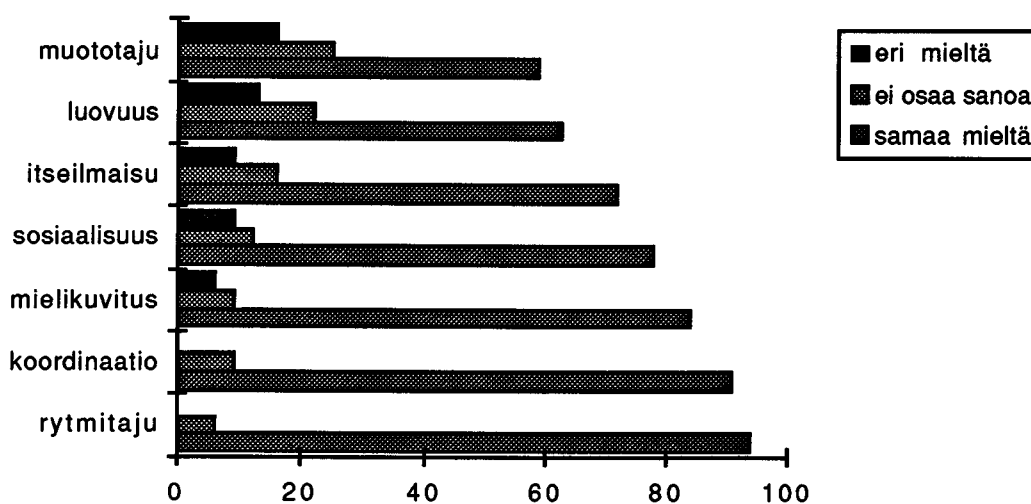
Yli puolet (56 %) opettajista käyttää musiikkiliikuntaa kerran kuussa tai harvemmin. Kolmannes (35 %) opettajista käyttää musiikkiliikuntaa useammin kuin kerran kuussa ja 3 % jokaisella musiikkitunnilla. Osa opettajista (6 %) käyttää musiikkiliikuntaa periodisesti. (Kaavio 11.)



KAAVIO 11. Kuinka usein musiikinopettajat käyttävät musiikkiliikuntaa. (%)

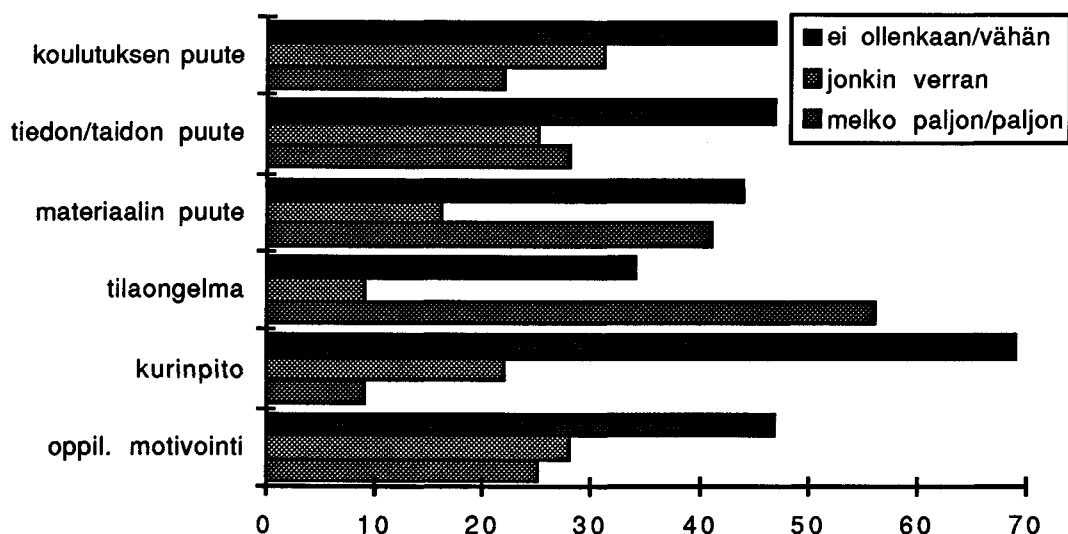
Musiikinopettajien mielestä musiikkiliikunnan avulla pyritään kehittämään pääasiassa oppilaan rytmitajua, koordinaatiota ja mielikuvitusta. Kaikenlainen oppilaan kehittäminen musiikkiliikunnan avulla on vastausten perusteella kylläryhmän opettajien tavoitteena. Rytmitajun ja koordinaation kehittämisen osalta kukaan opettajista ei kyseenalaistanut musiikkiliikunnan merkitystä, sen sijaan

muototajun ja luovuuden kehittyminen musiikkiliikunnan avulla herätti opettajissa sekä eriäviä mielipiteitä että epävarmuutta. Teoriataustan ja tutkijan omien kokemusten perusteella nimenomaan oppilaan luovuutta on mahdollista monipuolisesti kehittää musiikkiliikunnan avulla. (Kaavio 12.)



KAAVIO 12. Musiikkiliikuntaa käyttävien musiikinopettajien mielipiteet (%) oppilaiden tietojen ja taitojen kehittämismahdollisuuksista musiikkiliikunnan avulla.

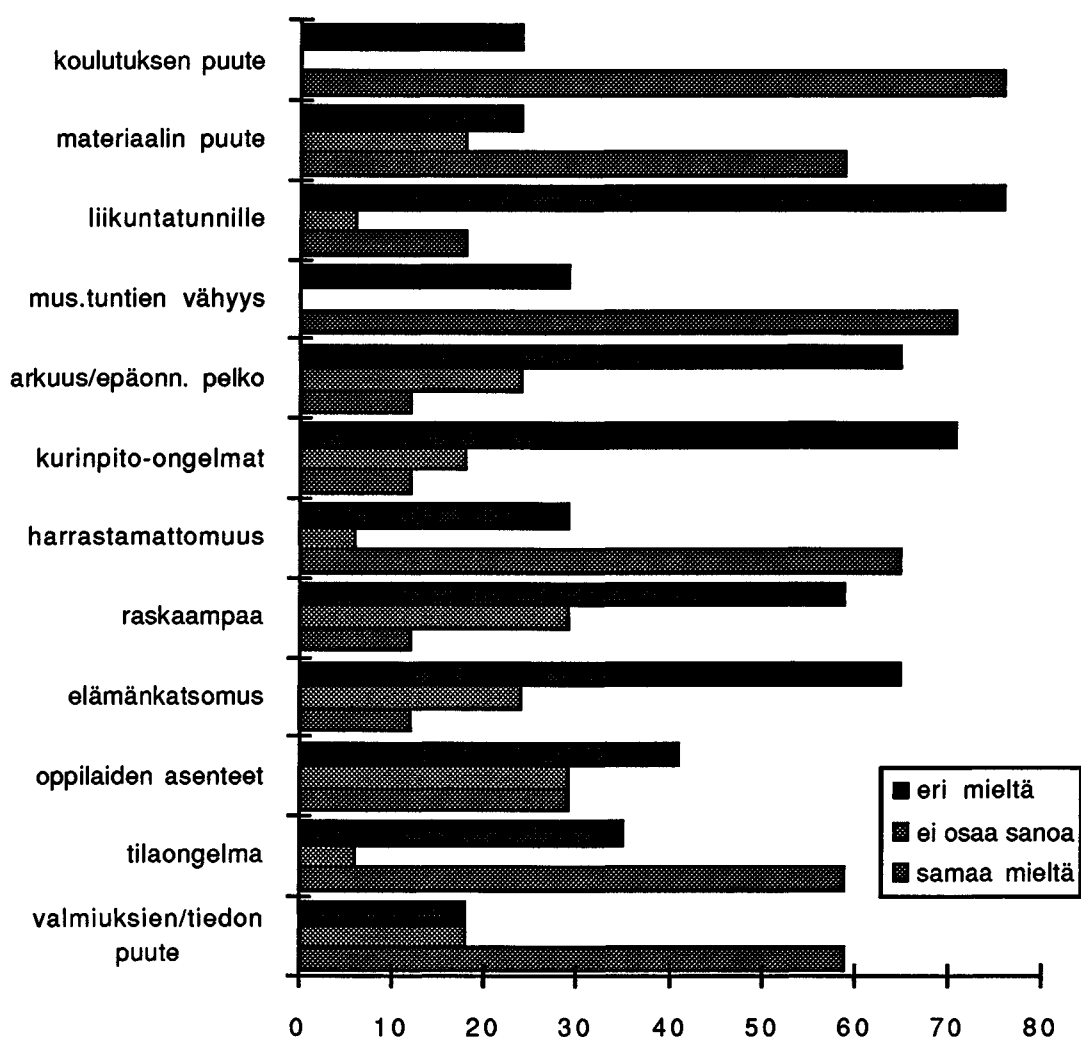
Tilaongelman (56 %) musiikinopettajat ilmoittavat suurimmaksi ongelmaksi musiikkiliikuntaa opettaessa. Materiaalin puute jakaa mielipiteet melko tasan: 41 %:lle se tuottaa ongelmia, mutta 44 %:lle ei. Jonkin verran ongelmia aiheuttavat myös oman tiedon ja taidon puute sekä oppilaiden motivointi musiikkiliikuntaan. Kurinpito ei opettajien (69 %) mielestä ole ongelma musiikkiliikuntaa käytettäessä. (Kaavio 13.)



KAAVIO 13. Musiikkiliikunnan opettamisen ongelmat. (%)

Musiikkiliikunnan opetuksessaan sivuuttavan 18 opettajan selvittäessä kysymyksessä 15 syytä siihen, miksi he eivät käytä musiikkiliikuntaa, saatiin seuraavanlaisia tuloksia: 76 % opettajista ei käytä musiikkiliikuntaa koulutuksen puutteen vuoksi ja 71 % opettajista jättää musiikkiliikunnan käyttämättä musiikkituntien vähyyden vuoksi. Myöskin omakohtaisen harrastuneisuuden puute, tilaongelma, valmiuksien ja tiedon puute sekä materiaalin puute ovat syitä siihen, ettei musiikkiliikuntaa käytetä. Kurinpito-ongelmat, oma elämäkatsomus, musiikkiliikunnan opettamisen raskaus tai oma arkuus eivät ole merkittäviä syitä. Ei-ryhmän musiikinopettajien mielestä (76 %) musiikkiliikunta ei kuulu liikuntatunneille. (Kaavio 14.)

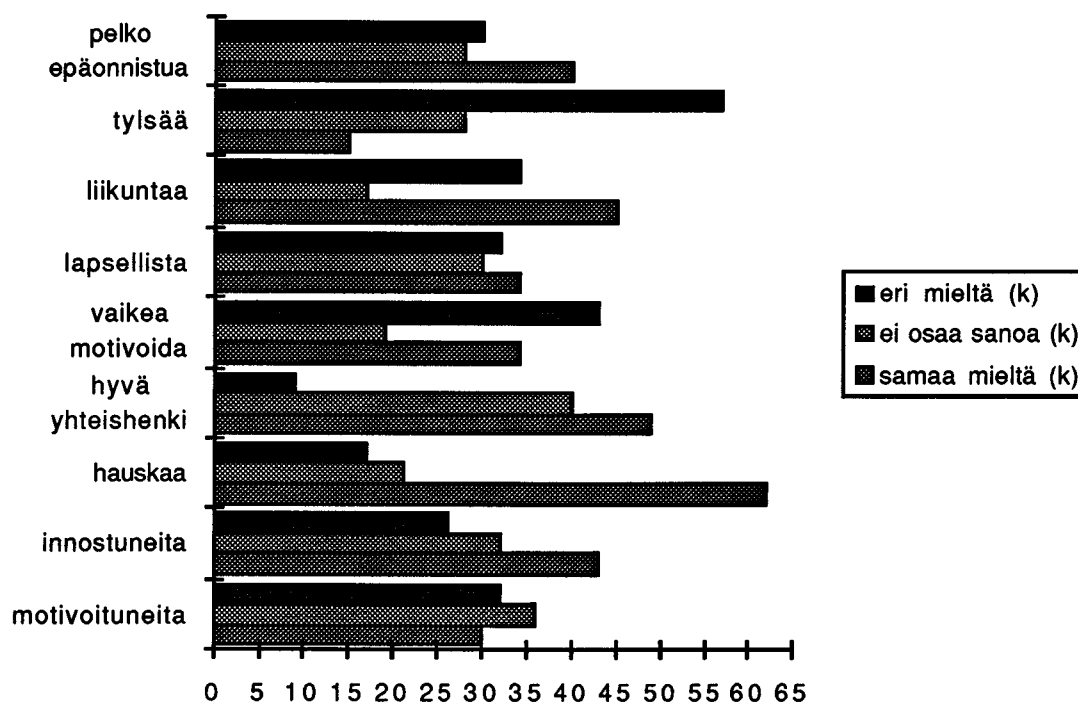
Vastauksista käy ilmi, että opettajat eivät koe oman koulutuksensa riittävän musiikkiliikunnan opettamiseen. Myöskin opettajasta itsestään riippumattomat syyt vaikuttavat musiikkiliikunnan sivuuttamiseen: musiikkituntien vähyys, ahtaat luokkatilat ja materiaalin puute eivät välttämättä innosta uusien työskentelytapojen kokeilemiseen. Mutta kuka musiikkiliikuntaa käyttää elleivät sitä käytä musiikinopettajat eivätkä liikunnan opettajat?



KAAVIO 14. Musiikkiliikuntaa ei-käyttävien musiikinopettajien musiikkiliikunnan käyttämättömyyden syyt. (%)

Opettajien käsitykset oppilaiden suhtautumisesta musiikkiliikuntaan vaihtelevat jonkin verran kyllä-ryhmän ja ei-ryhmän välillä kysymyksessä 16. Tähän kysymykseen tuli myös hyvin paljon 'en osaa sanoa' -vastauksia, eli opettajista on ilmeisen vaikeaa määrittää oppilaiden asennoitumista. Jos opettaja ei ole kysynyt oppilaiden mielipiteitä pitämistään musiikkitunneista tai oppilaiden toiveita musiikkituntien suhteen, voi tällainen kysymys tuottaakin vaikeuksia. Tämä valitettavasti tarkoittaa myös sitä, että yhteistyötä opettajan ja oppilaiden välillä ei ole riittävästi. Ei-ryhmän opettajien tilanne on vielä ongelmallisempi, sillä he eivät tiedä oppilaiden suhtautumista musiikkiliikuntaan, koska eivät käytä sitä. Heidän vastauksensa perustuvat siis puhtaasti arvailujen varaan. Kolme opettajaa (6%) jätti vastaamatta tähän kysymykseen.

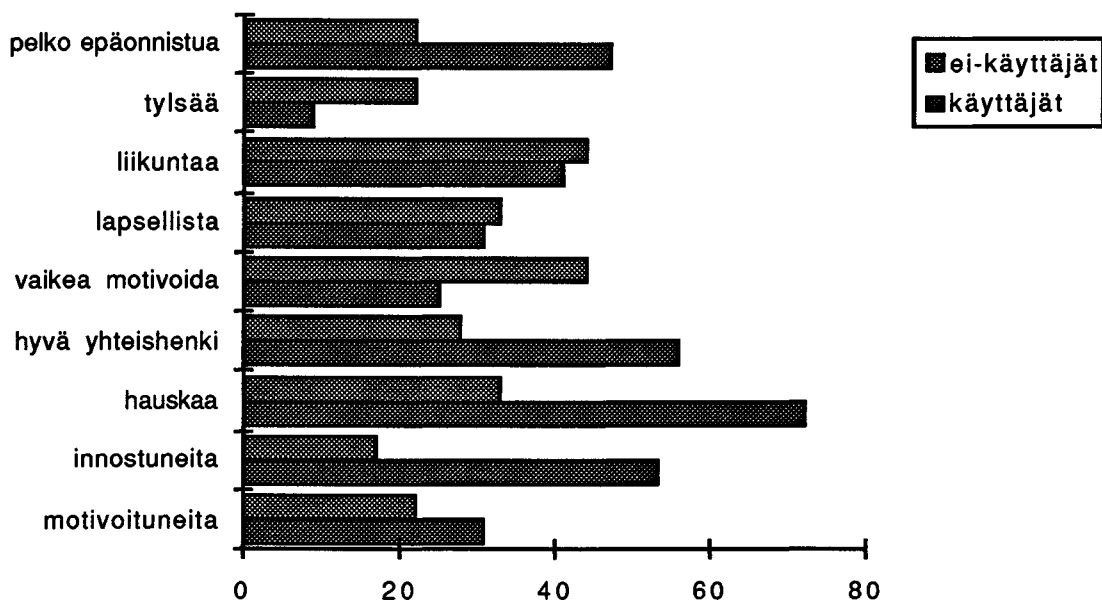
Selkeimmin vastauksista tulevat esille vaihtoehdot 'se on heistä hauskaa' ja 'se on heistä tylsää'. Yli puolet (62 %) kysymykseen vastanneista opettajista on sitä mieltä, että musiikkiliikunta on oppilaista hauskaa, ja lähes yhtä monen opettajan (57 %) mielestä oppilaat eivät pidä musiikkiliikuntaa tylsänä. Lähes puolet opettajista uskoo oppilaiden olevan helposti motivoitavia ja innostuneita musiikkiliikunnan suhteen sekä luokan yhteishengen olevan hyvän. Yhtä suuri osa opettajista uskoo oppilaiden mieltävän musiikkiliikunnan osaksi liikuntatunteja. Epävarmimpia oppilaiden mielipiteistä opettajat olivat yhteishengen parantumisen, musiikkiliikunnan lapsellisuuden ja motivoituneisuuden suhteen. Oppilaiden motivoituneisuuden aste jakaa eniten opettajien mielipiteitä. Yksi vastaajista mainitsee vielä erikseen, että varsinkaan pojat eivät uskalla osallistua musiikkiliikuntaan. (Kaavio 15.)



KAAVIO 15. Kaikkien vastaajien mielipiteet oppilaiden asenteista musiikkiliikuntaan. (%)

Eniten mielipiteet erosivat musiikkiliikunnan käyttäjien ja ei-käyttäjien välillä kohdassa: 'musiikkiliikunta on oppilaista hauskaa'. Musiikkiliikuntaa käyttävistä opettajista 72 % on sitä mieltä, että musiikkiliikunta on oppilaiden mielestä hauskaa, kun taas ei-käyttäjillä vastaukset jakautuvat samaa mieltä (33 %) ja eri mieltä (33 %) olevien kesken. Ei-käyttäjät ovat kuitenkin sitä mieltä, ettei

musiikkiliikunta ole oppilaista myöskään tylsää (39 %). Musiikkiliikunnan sivuuttavat opettajat eivät siis osaa varmuudella sanoa, olisiko musiikkiliikunta oppilaista hauskaa vai tylsää. (Kaavio 16.)



KAAVIO 16. Opettajien mielipiteet oppilaiden suhtautumisesta musiikkiliikuntaan. Musiikkiliikunnan käyttäjien ja ei-käyttäjien 'samaa mieltä' -vastaukset väittämiin.

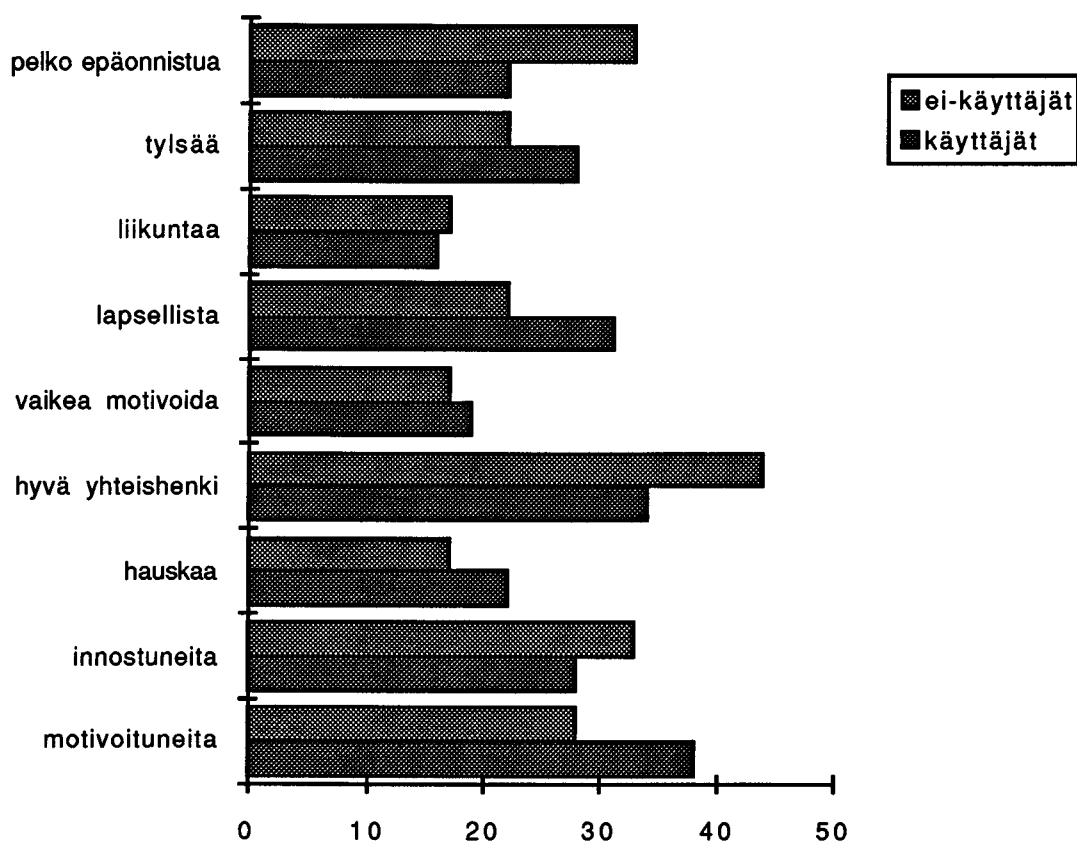
Musiikkiliikuntaa käyttävien mielestä musiikkiliikunta parantaa yhteishenkeä (56 %), ja oppilaat ovat innostuneita (53 %). Ei-käyttäjät eivät osaa sanoa, parantaako musiikkiliikunta yhteishenkeä (44 %), eivätkä he ole erityisen vakuuttuneita sen innostavuudestaan (17 % vastasi: oppilaat innostuneita, 33 % vastasi: oppilaat eivät innostuneita). Ei-käyttäjien mielestä oppilaita on vaikea motivoida (44 %) ja oppilaista musiikkiliikunta kuuluu liikuntatunnille (44 %). Musiikkiliikuntaa käyttävien mielestä oppilaat ovat musiikkiliikuntaan jonkin verran motivoituneita (31 %), mutta liikuntatuntipainotteisuus jakaa tämänkin ryhmän: 41% on sitä mieltä, että musiikkiliikunta kuuluu oppilaiden mielestä liikuntatunnille, mutta 41 %:n mielestä asia ei ole näin.

Verrattaessa musiikkiliikunnan käyttäjien ja ei-käyttäjien 'samaa mieltä' -vastauksia prosentteina toisiinsa, saadaan kuva opettajien käsityksistä siitä, miten oppilaat suhtautuvat musiikkiliikuntaan. Musiikkiliikunnan käyttäjät uskovat oppilaiden suhtautuvan musiikkiliikuntaan myönteisesti, kun taas ei-käyttäjien mielestä oppilaiden suhtautuminen on kielteistä. Ainoastaan epäonnistumisen



pelko aiheuttaa musiikkiliikuntaa käyttävienkin mielestä kielteistä asennoitumista musiikkiliikuntaan.

Opettajien epätietoisuus oppilaiden suhtautumisesta musiikkiliikuntaan on hämmästyttävän suuri. Musiikkiliikunnan käyttäjät ovat epävarmimpia oppilaiden motivoituneisuudesta, yhteishengestä ja siitä, pitävätkö oppilaat musiikkiliikuntaa lapsellisena tai tylsänä. Ei-käyttäjät ovat epävarmimpia oppilaiden yhteishengestä, epäonnistumisen pelosta ja innostuneisuudesta. Epävarmuutta herättivät vähiten vaihtoehdot: 'heistä se kuuluu liikuntatunnille', 'heitä on vaikea motivoida' ja 'se on heistä hauskaa'. Tässä kohdassa musiikkiliikunnan käyttäjien vastaukset menevät hiukan ristiin, sillä opettajat ovat epävarmoja siitä, ovatko oppilaat motivoituneita, vaikka heitä ei ole opettajien mielestä vaikea motivoida. (Kaavio 17.)

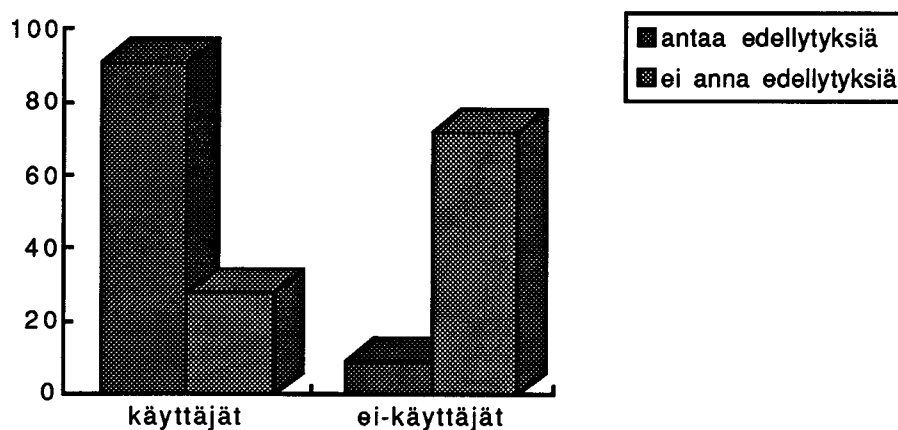


KAAVIO 17. Opettajien mielipiteet oppilaiden suhtautumisesta musiikkiliikuntaan. Musiikkiliikunnan käyttäjien ja ei-käyttäjien 'en osaa sanoa' -vastaukset väittämiin. (%)

### 5.3. Musiikkiliikuntakoulutus.

Kysymyksestä 17 selviää, että 86 % opettajista on saanut musiikkiliikuntakoulutusta. Suurimmalla osalla (76 %) musiikkiliikuntakoulutus painottuu opiskelun aikana saatuun opetukseen. Heistä 10 % on erikoistunut musiikkiliikuntaan koulutuksensa aikana: 5 % Sibelius-Akatemiassa ja 5 % Jyväskylän yliopistossa. 10 % kaikista opettajista on saanut musiikkiliikuntakoulutusta lisäksi erilaisilla kursseilla. Osalla (14 %) opettajista ei ole musiikkiliikuntakoulutusta lainkaan. Näistä opettajista 14 % kuitenkin käytti musiikkiliikuntaa opetuksessaan. Yli puolet (67 %) musiikkiliikuntaa ei-käyttävistä musiikinopettajista on saanut musiikkiliikuntakoulutusta jossain vaiheessa opintojaan, mutta se ei ole motivoinut heitä käyttämään musiikkiliikuntaa työssä.

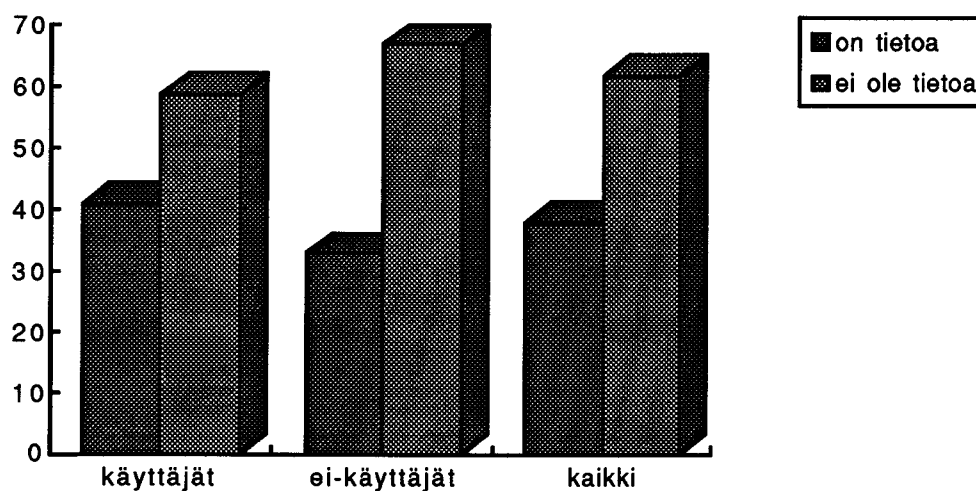
Ei-käyttäjien mielestä (72 %) tämänhetkinen koulutus ei anna edellytyksiä musiikkiliikunnan käyttämiseen. Suurin osa (91 %) musiikkiliikunnan käyttäjistä pitää musiikkiliikuntakoulutustaan riittävänä. Mielenpiteet musiikkiliikuntakoulutuksesta jakautuvat selkeästi ryhmien välillä, vaikka 67 % ei-käyttäjistä ja 66 % musiikkiliikuntaa käyttävistä on saanut saman koulutuksen. Tämänhetkinen musiikkiliikuntakoulutus musiikinopettajia kouluttavissa yksiköissä ei ilmeisesti ole riittävä kaikille valmistuville opettajille, koska koulutus ei innosta käyttämään musiikkiliikuntaa opetustyössä. (Kaavio 18.)



KAAVIO 18. Musiikkiliikuntakoulutuksen riittävyys ryhmien välillä. (%)

Molemmissa ryhmissä yli puolet opettajista haluaisi musiikkiliikunnan täydennyskoulutusta. 67 %:lla ei-käyttäjistä ja 59 %:lla käyttäjistä ei ole tietoa musiikkiliikunnan täydennyskoulutusmahdollisuuksista. Kolmannes (38 %) opettajista on saanut tietoa musiikkiliikunnan täydennyskoulutuksesta. Tärkeimmät tiedottajat ovat olleet KMO, Sibelius-Akatemian täydennyskoulutuskeskus tai Opettaja-lehti. (Kaavio 19.)

Opettajat siis perustelevat musiikkiliikunnan käyttämättömyyttään koulutuksen puutteella, vaikka toisista vastauksista käy ilmi, että koulutusta on saatavilla. Tästä voisi päätellä, että opettajat eivät halua tunnustaa, etteivät he ole edes tulleet ajatelleeksi täydennyskoulutusta tai ettei heillä ole ollut siihen kiinnostusta. Kuitenkin halu miellyttää tutkijaa tms. saa heidät vastaamaan, että kiinnostusta olisi jos kurseja vain järjestettäisiin.

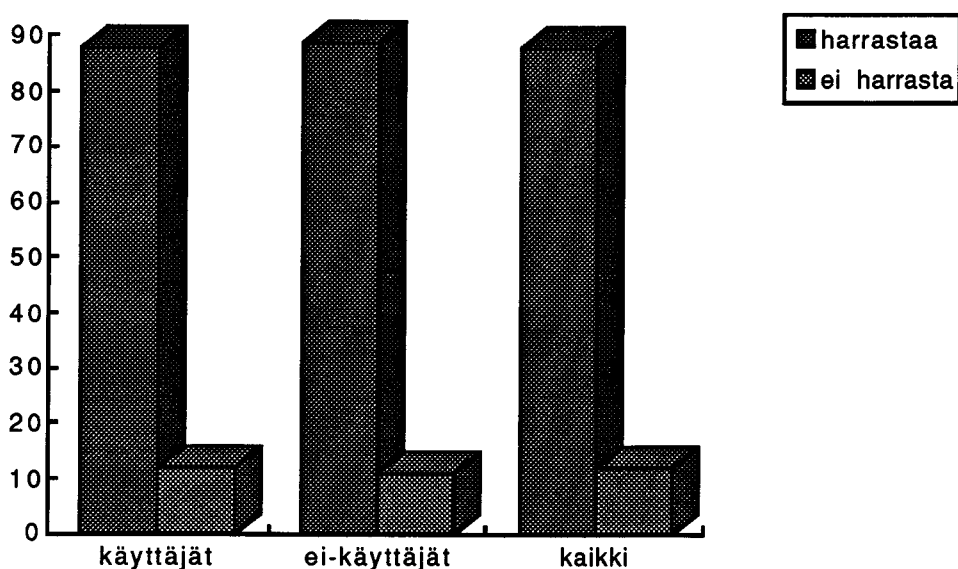


KAAVIO 19. Opettajien tiedot musiikkiliikunnan täydennyskoulutusmahdollisuuksista.

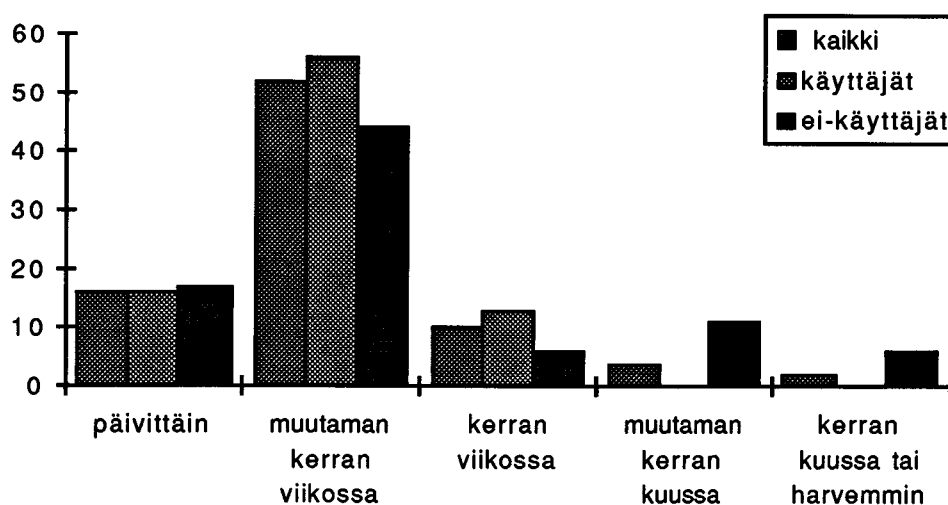
#### 5.4. Musiikinopettajien liikuntaharrastukset

Suurin osa (88 %) musiikinopettajista harrastaa liikuntaa vapaa-aikanaan kysymyksen 21 vastausten perusteella. Liikunta on yli puolella opettajista muutaman kerran viikossa tapahtuvaa kuntourheilua, mitä erilaisimpien lajien

parissa. Osa (16 %) opettajista liikkuu päivittäin. Päivittäin liikkuja on hiukan enemmän ei-käyttäjissä kuin musiikkiliikunnan käyttäjissä, mutta harvoin liikkuvia on ainoastaan ei-käyttäjissä. Suurin syy liikuntaharrastuksen vähäisyyteen on ajan puute. Lähes puolet (48 %) opettajista käy tanssimassa vapaa-aikanaan silloin tällöin, 4 % käy tanssimassa säännöllisesti, mutta 30 % ei käy tanssimassa koskaan. Musiikkiliikuntaa ei-käyttävistä opettajista 50 % ei käy tanssimassa koskaan. Käyttäjä-ryhmästä jopa 63 % käy tanssimassa vähintään silloin tällöin. (Kaaviot 20 ja 21.)



KAAVIO 20. Liikunnan harrastaminen. (%)



KAAVIO 21. Kuinka usein musiikinopettajat harrastavat liikuntaa. (%)

## 5.5. Koulun varustetaso ja musiikkiliikuntamateriaali.

Puolella opettajista on opetustilaa hyvin tai kohtalaisesti. Heillä on myös käytettävissä koulun liikuntasali tai auditorio. Opetustilat ovat ahtaat 18 %:lla opettajista. Musiikkiluokkien varusteisiin kuuluu yleisesti piano, akustisia kitaroita ja bändisoittimet. Aika monella opettajalla on käytössään myös koulusoittimia (nokkahuilut, laattasoittimet), orkesterisoittimia sekä tietokone. Rytmisoittimia opettajilla oli hyvin vaihtelevasti. Osa opettajista luetteloi hyvin tarkasti kaikki luokkansa rytmisoittimet, kun taas osa vain mainitsee luokan varusteisiin kuuluvan rytmisoittimia. Tästä voidaan päätellä, että rytmisoittimia käyttävät opettajat ovat myös hyvin tarkasti selvillä saatavilla olevista varusteista, kun taas opettajat, jotka eivät käytä rytmisoittimia, eivät myöskään pidä tärkeänä niiden määrää ilmoittaa. Musiikkiliikunnan kannalta tärkeitä soittimia ovat juuri rytmisoittimet, sillä ne ovat helposti liikuteltavia ja keveitä kädessäpidettäviä myös liikkumisen aikana.

Musiikkiliikuntamateriaalia kysyttäessä opettajat luettelivat pääasiassa kaiken käytettävissä olevan koulumateriaalinsa. Yli puolella (76 %) opettajista on jonkinlaista musiikkiliikuntamateriaalia. Pääasiassa koulun oppikirjoissa olevaa aineistoa sekä opettajakoulutuksen ja kurssien aikana hankittua moniste- ja äänitemateriaalia. 16 % opettajista jätti vastaamatta tähän kysymykseen, josta voidaan päätellä, että heillä ei luultavimmin ole kyseistä materiaalia, ja kun heihin lisätään ne 8 %, jotka ilmoittivat ettei heillä ole minkäänlaista musiikkiliikuntamateriaalia, on tuloksena se, että 24 %:lla musiikinopettajista ei ole minkäänlaista musiikkiliikuntamateriaalia, tai että nämä opettajat eivät ole huomioineet koulun musiikinkirjojen musiikkiliikuntaa lainkaan. Musiikkiliikuntaa ei-käyttävistä jätti 33 % vastaamatta tähän musiikkiliikuntamateriaalia koskevaan kysymykseen. Musiikkiliikunnan käyttäjistä materiaalikysymykseen jätti vastaamatta 6 %.

## 6. POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kyselyn avulla selvittää yläasteen musiikinopettajien musiikkiliikuntanäkemyksiä, sekä musiikkiliikunnan asemaa yläasteen musiikinopetuksessa. Kyselyyn vastasi 50 musiikinopettajaa eri puolilta Suomea. Suosituimpia musiikin opetusmenetelmiä ovat laulaminen ja soittaminen, musiikkiliikunnan opettajat asettavat tärkeysjärjestyksessä viimeiseksi kuuntelun, teorian ja historian jälkeen. Ennakkokäsityksistäni poiketen yli puolet opettajista käytti musiikkiliikuntaa työssään, joten oma oletukseni musiikkiliikunnan vähäisestä käytöstä kouluissa kumoutui näiden tutkimustulosten perusteella.

Tutkimustulokset eivät kuitenkaan välttämättä kuvaa musiikkiliikunnan todellista asemaa kouluissa yleensä, sillä otos jäi harmittavan pieneksi. Tutkimus olisi ollut luultavammin totuudenmukaisempi suuremmalla otoksella, toisaalta muutaman opettajan musiikkituntien seuraaminen olisi saattanut antaa todellisemman kuvan siitä, millaista musiikkiliikuntaa musiikinopettajat yläasteella käyttävät. Kyselylomakkeen avulla oli mahdollista saada selville vain osa opettajien musiikkiliikuntanäkemyksistä eikä välttämättä aivan todellista tilannetta. Suuremmaksi kysymysmerkiksi jäävät ne 50 opettajaa, jotka jättivät vastaamatta tähän kyselyyn. Oliko aihe heille mahdollisesti vastenmielinen tai vieras?

Tutkimustulosten perusteella yli puolet yläasteen musiikinopettajista käyttää musiikkiliikuntaa musiikinopetuksessaan silloin tällöin. Musiikkiliikuntaa käyttävät sekä miehet että naiset, niin pätevät kuin epäpätevätkin musiikinopettajat. Eniten musiikkiliikunta on mukana rytmin opetuksessa. Musiikkiliikuntaa ei käytetä, koska oma koulutus ei riitä ja musiikkitunteja on vähän. Tulosten perusteella opettajat kokevat musiikkiliikunnan käytön työteliääksi ja aikaa vieväksi opetusmenetelmäksi, ja kokevat, että musiikkiliikunnan käyttö vaatii normaalia erikoisempia taitoja. Tutkija ihmettelee, miksi näin?

Epävarmimpia opettajat olivat oppilaiden suhtautumisesta musiikkiliikuntaan. Tulosten perusteella voisi olettaa, etteivät opettajat tiedustele oppilaiden toiveita musiikkituntien suhteen tai pyydä palautetta tekemästään työstä, vaikka

oppilaiden toivotaan osallistuvan opetuksen suunnitteluun entistä enemmän, jotta myös oppilaiden toiveet tulisivat paremmin huomioitua. Yhteistyö oppilaiden ja opettajan välillä on ilmeisesti tämän tutkimuksen perusteella vain tutkijan hypoteesi!

Tutkimustehtäväni oli mielenkiintoinen, sillä olen opettanut musiikkiliikuntaa Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatuksen opiskelijoille, ja joutunut miettimään tapoja opettaa musiikkiliikuntaa, jotta se motivoisi mahdollisimman monen opiskelijan käyttämään sitä myös työssään. Tutkimustuloksistahan selvisi, että suurin syy, miksi musiikkiliikunta jätetään käyttämättä, on juuri koulutuksen puute. Samanlaisen musiikkiliikuntakoulutuksen saaneiden joukosta löytyi kuitenkin sekä käyttäjiä että ei-käyttäjiä, toisille koulutus oli ollut riittävä toisille ei.

Jussilan & Kulhuan tutkimustulosten perusteella musiikinopettajat haluaisivat enemmän musiikkiliikuntakoulutusta (Jussila & Kulhua 1989, 66-70). Myös Perinne-Haikosen (1987) tutkimus tulokset tukivat musiikinopettajien ja luokanopettajien halua kouluttautua musiikkiliikunnan alueella. (Jussila & Kulhua 1989, 66-70.) Myllykallion (1987) tutkimustulosten perusteella musiikkiliikuntakoulutus ja sen puuttuminen ovat opettajien tärkeimmät vaikuttajat musiikkiliikunnan käyttämiseen tai käyttämättömyyteen (Myllykallio 1987, 51).

Opettajat ilmoittavat käyttävänsä musiikkiliikuntaa pääasiassa rytmin opetuksessa, ja suosituimpia musiikkiliikunnan toimintatavoista olivatkin rytmiikkaharjoitukset. Valitettavasti musiikinkirjat sisältävät pääasiassa vain erilaisia tansseja. Juuri musiikkiliikuntamateriaalin puuttuminen oli yksi musiikkiliikunnan sivuuttamisen syitä. Materiaaliongelmia ratkeaisi ainakin osittain yläasteen musiikinkirjalla, jossa olisi myös musiikkiliikuntaosuudet jokaiselle aiheelle, kuten joissakin ala-asteen kirjoissa on. Toinen vaihtoehto olisi, että musiikinopettajaopiskelijoiden valmistamat materiaalipaketit, joita on viime vuosina tehty kohtalaisesti, julkaistaisiin, siten ne olisivat kaikkien musiikinopettajien tavoitettavissa.

Kun aloitin tutkimustani, kiinnostukseni kohdistui yläasteella tapahtuvaan musiikinopetukseen. Käytetäänkö sen yhteydessä musiikkiliikuntaa vai ei? Kuitenkin tutkimuksen jatkuessa ja tulosten selvityksessä kiinnostukseni kohde on hiukan muuttunut. Mahdollinen jatkotutkimus voisi käsitellä musiikin-

opettajien, musiikinohjaajien ja luokanopettajien musiikkiliikuntakoulutusta, sekä vertailla sen tavoitteita ja tasoa eri opettajia kouluttavissa oppilaitoksissa.



## LÄHTEET

- ANDREWS, G. 1965. Creative rhythmic movement for children. Prentice-hall, inc. Englewood Cliffs, N.J.
- ANTTILA, E. 1994. Tanssin aika. Opas koulujen tanssikasvatukseen. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro 139. Helsinki.
- ARVOLA, T. KÄMÄRÄINEN, G & TAPIO, B. 1980. Musiikki ja me 7-9. Oppilaan kirja ja opettajan kirja. Helsinki: Fazer.
- BALDAUF, A. 1974. Koululiikunta. Teoksessa: Vaihtoehtona luovuus. Suomen Kulttuurirahaston taidekasvatustyöryhmä (toim.). Suomen kirjallisuuden seura. Hämeenlinna: Karisto.
- FREUND, I-L. 1977. Liikunta ja luovuus. Keuruu: Otava.
- HOVI, S. MÄYRY, M. & SIPILÄ, E. 1989. Musica 7. Helsinki: Fazer.
- HOVI, S. MÄYRY, M. & SIPILÄ, E. 1990. Musica 8-9- Helsinki. Fazer.
- HUTTUNEN, J. 1991. Kasvatustieteellinen tutkimus. Teoksessa Johdatus kasvatustieteeseen. Juva: WSOY.
- HÄKLI, P. & NARINEN, K. 1985. Rytmitaitojen kehittyminen musiikkiliikuntapainotteisen musiikinopetuksen avulla ja menetelmän soveltuminen peruskoulun ala-asteen kolmasluokkalaisille. Tutkielma musiikin kandidaatin tutkintoa varten. Sibelius-Akatemia. Helsinki.
- JAANTILA, A. JUUTILAINEN, E-M. & OHLS, P. 1987. Musiikin aika 7. Porvoo: WSOY.
- JAQUES-DALCROZE, E. 1973. Rhythm, Music & Education. Kolmas painos. Lontoo: The Dalcroze Society.
- JOHNSON, M. 1993. Dalcroze skills for all teachers. Music educators journal. April 1993.
- JUSSILA, S. & KULHUA, T. 1989. Musiikkiliikunta musiikkilukiossa. Tutkielma musiikin kandidaatin tutkintoa varten. Sibelius-Akatemia. Helsinki.
- JYRINKI, E. 1976. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- KASPER, E. LAMPILA, R. & TIKKANEN, R. 1988. Koulun musiikki 8-9. Maailma soi. Keuruu: Otava.
- KASPER, E. LAMPILA, R. & TIKKANEN, R. 1988. Koulun musiikki. Selvät sävelet 7. Keuruu: Otava.
- KASPER, E. LAMPILA, R. & TIKKANEN, R. 1994. Koulun musiikki. Selvät sävelet 7. Keuruu: Otava.

- KEMPPI, K. 1983. Liikuntarytmiikan perusteet. Porvoo: WSOY.
- LAMPINEN, E. 1987. Musiikki voimistelussa ja tanssissa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- LANDIS, B. & CARDER, P. 1972. The Electic curriculum in American music education: Contributions of Dalcroze, Kodaly and Orff. Music Educators National Conference. Washington D.C.
- LINNANKIVI, TENKKU & URHO 1988. Musiikin didaktiikka. Juva: WSOY.
- MAIJANEN, T. (toim.) 1998. Jyväskylän yliopiston opas opiskelemaan aikoville. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- MÄKI-VENTELÄ, T. 1993. Luovuus musiikkiliikunnassa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- MYLLYKALLIO, P. 1987. Musiikkiliikunta yläasteen musiikinopetuksessa. Tutkielma musiikin kandidaatin tutkintoa varten. Helsinki.
- PERKIÖ, S. 1994. Kansantanssit musiikinopetuksessa peruskoulun yläasteella ja lukiossa. Tutkielma, Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen osasto. Helsinki.
- PERKIÖ, S. 1993. Musiikkiliikunnan erikoistumiskurssi, luentomuistiinpanot. Jyväskylä: Musiikkیتieteen laitos.
- PERUSKOULUN OPETUKSEN OPAS : MUSIIKKI. 1987 : Musiikki, Helsinki: Kouluhallitus, Valtion painatuskeskus
- PERUSKOULUN OPETUSSUUNNITELMAKOMITEAN MIETINTÖ II 1970: A5. 1976. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- PERUSKOULUN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET. 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- RAUTIO, M. 1959, Rytmikasvatus ja kouluosoittimet. Helsinki: Laatupaino Oy
- REIMERS, L. (toim.) 1977 Kreativ musikundervisning. Tukholma: Reimers AB.
- RONDO 3/1998.
- SAAASTAMOINEN, I. 1990. Keiteleen oudompi nuottikirja. Johdatus luovaan musiikinopetukseen. Tampereen yliopisto, Kansanperinteen laitos.
- SAMMALKORPI, A. 1988. Musiikkiliikunta: musiikista liikkeeseen - liikkeestä musiikkiin. Helsingin lastentarhanopettajaopisto: Yliopistopaino.
- SIBELIUS-AKATEMIA (toim.) 1998. Valintaopas 98. Helsinki: Hakapaino Oy.
- SIMOLA-ISAKSSON, I. 1974. Musiikkiliikunta. Teoksessa: Vaihtoehtona luovuus. Suomen Kulttuurirahaston taidekasvatustyöryhmä (toim.). Suomen kirjallisuuden seura. Hämeenlinna: Karisto.
- SIMOLA-ISAKSSON, I. 1980. Musiikkiliikunta. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

- SIMOLA-ISAKSSON, JÄÄSKELÄINEN & RUOPPILA 1982. Lapsi ja musiikki. Musiikkiliikunta P9, Mannerheimin lastensuojeluliitto P-julkaisusarja nro 9.
- SIMOLA-ISAKSSON & VILPPUNEN 1974. Musiikkiliikuntaa lapsille. Helsinki: Musiikki Fazer.
- SUHONEN, T. 1991. Hetken vangit. Koreografien ja tanssikriitikkojen kirjoituksia. Teatterikoulun julkaisusarja nro 12. Valtion painatuskeskus: Helsinki
- SUOMEN KULTTUURIRAHASTON TAIDEKASVATUSTYÖRYHMÄ (toim.), 1974. Vaihtoehtona luovuus. Suomen Kirjallisuuden Seura. Hämeenlinna: Karisto.
- VALKONEN, T. 1981. Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalitutkimuksessa. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- VASUNTA, M. 1988. Rytmii ja liikunta: liikerytminen perus- ja jatkokoulutus. Porvoo: WSOY.
- WASAMA, O. 1995. Tanssi aikakautensa kuvaajana; Oheismateriaalia yläasteen ja lukion musiikin musiikinopetukseen. Tutkielma Sibelius-Akatemiassa.

### MUSIIKINOPETTAJIEN MUSIIKKILIIKUNTANÄKEMYKSET

Olen Nina Dunder, musiikkikasvatuksen opiskelija Jyväskylän yliopistosta. Teen pro-gradu tutkielmani musiikinopettajien musiikkiliikuntanäkemyksistä. Uusi opetussuunnitelma antaa opettajille melko vapaat kädet koulun opetussuunnitelman laatimiseen. Opetussuunnitelmassa on mainittu musiikin opetusmenetelmät: laulaminen, soittaminen, kuuntelu, teoria, historia ja musiikkiliikunta. Tutkimuksessani haluaisin saada selville, kuinka Suomessa käydetään musiikkiliikuntaa yläasteen musiikkitunneilla.

Toivon, että vastaatte kysymyksiini 3.5.96 mennessä ja palautatte lomakkeen postittamalla sen minulle oheisella palautuskuorella. Vastauslomakkeet tule käsittelymään täysin luottamuksellisesti. Vastaaajan henkilöllisyys ei tule tutkimuksessa esille missään vaiheessa.

Vastausohje: ympyröikää vastauksissa vain yksi vaihtoehto ellei toisin mainita. Avoimissa kysymyksissä voitte jatkaa myös paperin kääntöpuolelle.  
KIITOS JO ETUKÄTEEN!

1. Missä läänissä opetat?-----
2. Montako asukasta on kaupungissa/kunnassa, jossa opetat?  
a) alle 10 000  
b) 10 000-20 000  
c) 20 000-50 000  
d) yli 50 000
3. Montako oppilasta on koulussa, jossa opetat?  
a) alle 100  
b) 100-500  
c) 500-1000  
d) yli 1000

4. Montako viikkotuntia musiikinopetusta teillä on keskimäärin yläasteella?

- a) alle 10 h
- b) 10-20 h
- c) 20-30 h
- d) yli 30 h

5. Mikä on keskimääräinen yläasteen musiikkitunnin ryhmäkoko?

- a) alle 10 oppilasta
- b) 11-20 oppilasta
- c) 21-30 oppilasta
- d) yli 30 oppilasta

6. Kuinka olette painottanut eri musiikin opetusmenetelmiä koulun musiikinopetussuunnitelmaa laatiessanne? Asettakaa opetusmenetelmät numerorjestykseen siten, että eniten käyttämänne opetusmuoto on numero yksi, toiseksi eniten käyttämänne muoto on numero kaksi jne.

- \_\_\_soittaminen  
\_\_\_kuuntelu  
\_\_\_teoria  
\_\_\_laulaminen  
\_\_\_musiikkiliikunta  
\_\_\_historia

7. Mitä musiikkiliikunta mielestänne on? (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=en osaa sanoa, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

- a) musiikin mukaan liikkumista 1 2 3 4 5
- b) tanssimista 1 2 3 4 5
- c) musisointia, kehon ollessa instrumenttina 1 2 3 4 5
- d) elämyksellistä oppimista 1 2 3 4 5
- e) oppimisen väline 1 2 3 4 5
- f) luovaa liikuntaa 1 2 3 4 5
- g) musiikin kokemista omassa kehossa 1 2 3 4 5
- h) musiikkia ja liikuntaa yhdessä 1 2 3 4 5
- i) jotain muuta, mitä?-----

8. Kuinka paljon käytätte seuraavia toimintamuotoja musiikinopetuksessanne? (1=en ollenkaan, 2=melko vähän, 3=jonkin verran, 4=melko paljon, 5=paljon)  
Katsokaa erillinen liite musiikkiliikunnan muodoista.

- a) tanssimista, millaista?----- 1 2 3 4 5
- b) rytmiikkaharjoituksia 1 2 3 4 5
- c) luovaa liikuntaa 1 2 3 4 5
- d) musiikkileikkejä 1 2 3 4 5
- e) kontaktileikkejä 1 2 3 4 5
- f) reaktioleikkejä 1 2 3 4 5

- g) dramatisointia 1 2 3 4 5  
 h) rentoutumisharjoituksia 1 2 3 4 5  
 i) muuta, mitä?-----

9. Käytättekö musiikkiliikuntaa musiikinopetuksessanne?

- a) kyllä b) en

Jos vastasitte en, voitte siirtyä kysymykseen nro 15.

10. Käytän musiikkiliikuntaa, koska? (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=en osaa samaa, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

- a) minulla on musiikkiliikuntakoulutusta 1 2 3 4 5  
 b) opetusmenetelmä on minulle sopiva 1 2 3 4 5  
 c) itse harrastan sitä 1 2 3 4 5  
 d) se on hauskaa 1 2 3 4 5  
 e) antaa iloa ja mielihyvää 1 2 3 4 5  
 f) auttaa musiikin syvempään kokemiseen 1 2 3 4 5  
 g) parantaa luokan yhteishenkeä 1 2 3 4 5  
 h) kontaktin luominen oppilaisiin helpottuu 1 2 3 4 5  
 i) aktivoi oppilaan alttiiksi opetukselle 1 2 3 4 5  
 j) muuta, mitä?-----

11. Millaisia asioita opettaessanne käytätte musiikkiliikuntaa? (1=en ollenkaan, 2=melko vähän, 3=jonkin verran, 4=melko paljon, 5=paljon)

- a) Suomen kansanmusiikki 1 2 3 4 5  
 b) vieraat musiikkikulttuurit 1 2 3 4 5  
 c) rytmi 1 2 3 4 5  
 d) melodia 1 2 3 4 5  
 e) muotorakenteet 1 2 3 4 5  
 f) improvisointi 1 2 3 4 5  
 g) kuuntelu 1 2 3 4 5  
 h) muuta, mitä?-----

12. Kuinka usein käytätte musiikkiliikuntaa opetuksessanne?

- a) jokaisella musiikkitunnilla  
 b) useammin, kuin kerran kuussa  
 c) kerran kuussa  
 d) harvemmin, kuin kerran kuussa  
 e) periodisesti, kuinka usein?-----

13. Pyrin kehittämään musiikkiliikunnan avulla oppilaan (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=en osaa samaa, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

- a) luovuutta 1 2 3 4 5  
 b) rytmittäjää 1 2 3 4 5  
 c) mielikuvitusta 1 2 3 4 5  
 d) sosiaalisuutta 1 2 3 4 5  
 e) koordinaatiota 1 2 3 4 5  
 f) muototajua 1 2 3 4 5  
 g) itseilmaisua 1 2 3 4 5  
 h) muuta, mitä?-----

14. Millaisia ongelmia olette kohdanneet musiikkiliikunnan opetuksessa? (1=en ollenkaan, 2=melko vähän, 3=jonkin verran, 4=melko paljon, 5=paljon)

- a) oppilaiden motivoitongelmia 1 2 3 4 5  
 b) kurinpito-ongelmia 1 2 3 4 5  
 c) tilaongelmia 1 2 3 4 5  
 d) materiaalin puutetta 1 2 3 4 5  
 e) tiedon ja taidon puutetta 1 2 3 4 5  
 f) koulutuksen puutetta 1 2 3 4 5  
 g) muita, mitä?-----

Voitte siirtyä kysymykseen nro 16.

15. Miksi ette käytä musiikkiliikuntaa? (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=en osaa samaa, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

- a) valmiuksien ja tiedon puute 1 2 3 4 5  
 b) tilaongelma 1 2 3 4 5  
 c) oppilaiden asenteet 1 2 3 4 5  
 d) oma elämäntilanne 1 2 3 4 5  
 e) se on raskaampaa kuin muu opetus 1 2 3 4 5  
 f) omakohtaisen harrastuneisuuden puute 1 2 3 4 5  
 g) kurinpito-ongelmat 1 2 3 4 5  
 h) arkuus ja epäonnistumisen pelko 1 2 3 4 5  
 i) musiikkituntien vähäisyys 1 2 3 4 5  
 j) mus.liikunta kuuluu liikuntatunnille 1 2 3 4 5  
 k) materiaalin puute 1 2 3 4 5  
 l) koulutuksen puute 1 2 3 4 5  
 k) muu, mikä?-----

16. Miten oppilaat suhtautuvat musiikkiliikuntaan? (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=en osaa sanoa, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

- |                                      |   |   |   |   |   |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a) heitä on vaikea motivoida         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) se on heistä lapsellista          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) heistä se kuuluu liikuntatunnille | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) he ovat motivoituneita            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) he ovat innostuneita              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) se on heistä hauskaa              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) se on heistä tylsää               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) se parantaa yhteishenkeä          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i) he pelkäävät epäonnistuvansa      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| j) muuta, mitä?                      |   |   |   |   |   |

17. Millaista musiikkiliikuntakoulutusta olette saanut ja missä?

18. Antaako tämänhetkinen koulutuksenne edellytyksiä musiikkiliikunnan käyttämiseen yhtenä opetusmuotona?

- a) kyllä      b) ei

19. Haluaisitteko musiikkiliikunnan täydennyskoulutusta?

- a) kyllä      b) en

20. Onko teillä tietoa musiikkiliikunnan täydennyskoulutusmahdollisuuksista?

- a) ei

b) kyllä, mistä olette saaneet tietoa?

21. Harrastatteko liikuntaa vapaa-aikananne?

- a) en  
b) kyllä

Jos vastasitte kyllä, siirtykää kysymykseen 23.

22. Miksi ette harrasta liikuntaa?

Voitte siirtyä kysymykseen 25.

23. Millaista liikuntaa harrastatte?

- a) kilpaurheilua, mitä?  
b) kuntourheilua, mitä?  
c) penkkiurheilua, mitä?

24. Kuinka usein harrastatte liikuntaa vapaa-aikananne?

- a) päivittäin  
b) muutaman kerran viikossa  
c) kerran viikossa  
d) muutaman kerran kuussa  
e) kerran kuussa tai harvemmin

25. Käyttökö tanssimassa vapaa-aikananne?

- a) en koskaan  
b) harvoin  
c) silloin tällöin  
d) säännöllisesti

26. Millaiset opetusilat teillä on käytössänne?

27. Millaista musiikkiliikuntamateriaalia teillä on käytössänne?

- a) videoita, mitä?  
b) äänitteitä, mitä?  
c) kirjallisuutta, mitä?  
d) musiikin oppikirjoja, mitä?  
e) kurseilla hankittua monistamateriaalia, millaista?

28. Minkälainen varustus musiikkiluokassa on? Esim. käytettävissä olevat soitimet (piano, bändi-, rytmisoittimet)?

29. Syntymävuotenne?

30. Sukupuolenne?

- a) nainen      b) mies

## MUSIIKINOPETTAJIEN MUSIIKKILIIKUNTANÄKEMYKSET

### 31. Peruskoulutus?

- a) vähemmän kuin kansakoulu
- b) kansakoulu
- c) peruskoulu
- d) keskikoulu tai osa lukiota
- e) ylioppilastutkinto
- f) muu, mikä? \_\_\_\_\_

### 32. Musiikillinen ammattikoulutus?

- a) ei musiikillista ammattikoulutusta
- b) työn ohessa kouluttautuminen
- c) konservatorio, mikä linja? \_\_\_\_\_
- d) opistotasoinen koulutus, mikä? \_\_\_\_\_
- e) yliopisto-/korkeakoulututkinto, mikä? \_\_\_\_\_

Missä suoritettu? \_\_\_\_\_

Milloin suoritettu? \_\_\_\_\_

### 33. Lisättävää...

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Liite tiedoksi ja selvennykseksi kysymykseen nro 8.

### ESIMERKKEJÄ MUSIIKKILIIKUNNAN MUODOISTA:

TANSSIMISTA ovat esim. kansantanssit, historialliset tanssit, latinalais-amerikkalaiset tanssit, jazz-tanssi, moderni tanssi, baletti sekä tecno, hip hop, street dance ja näiden kaikki variaatiot.

RYTMIKKAHARJOITUKSIA ovat esim. kaikyrytmit, jolloin opettaja tai joku oppilaista taputtaa rytmin, jonka muut toistavat samanlaisena; liikerytmit, jolloin esim. melodiarytmi taputetaan ja perusrytmi kävellen, variaatioita on lukemattomia; body percussion, jossa taputtamalla eri kehon osia saadaan erilaisia ääniä, joilla tehdään erilaisia rytmejä, ja näitä ääniä ja rytmejä yhdistämällä tehdään musiikkia.

LUOVAA LIIKUNTAA ovat esim. seuraavat toimintamuodot. Kuvanveisto, jossa oppilaat kuulemansa musiikin tunnelmissa muodostavat paristaan tai useammasta henkilöstä patsaan; peilikuva, jossa oppilaat seisovat vastakkain kuin katsoisivat itseään peilistä, ja toinen pareista on johtaja, jota toinen seuraa mahdollisimman tarkasti, jopa niin ettei ulkopuolinen huomaa kumpi on johtaja; numerot ja kirjaimet, opettaja soittaa kappaletta, jossa esiintyy jokin numero, jonka jälkeen oppilaat muodostavat vartalolleen yksin tai yhdessä tämän numeron, (tai esim. kappaleen ensimmäisen sanan). Nämä olivat vain joitain esimerkkejä luovasta liikunnasta, sillä luovaksi liikunnaksi voidaan sanoa melkein kaikkea oppilaiden tunnilla tekemää liikettä!

KONTAKTILEIKKEJÄ ovat esim. erilaiset luottamusharjoitukset, jossa esim. liikutaan pareittain siten, että toinen sulkee silmänsä ja toinen kuljettaa pariaan tilassa niin, että vain sormenpäät koskettavat toisiinsa.

REAKTIOLEIKKEISSÄ oppilaiden pitää pyrkiä mahdollisimman nopeasti reagoimaan kuulemaansa musiikkiin. Esim. staccato ja legato vaihtelut, ja niiden mukaiset liikkeet, tai solistisoittimen vaihtuessa uudelle soittimille uusi liike.

DRAMATISOINTIA musiikkitunnilla voi olla esim. kappaleiden muotorakenteiden yhteydessä siten, että esim. ABA-muotoisessa kappaleessa, kummastakin osasta tehdään osien tunnelmien mukaisesti pienet "näytelmät" (esim. pantomiimi), jotka liittyvät toisiinsa. Osan vaihtuessa musiikissa, myös "näyttämöillä" tapahtuu.

Jyväskylän yliopisto  
Musiikkitieteen laitos  
Nina Dunder

11.10.96

## MUSIIKINOPETTAJIEN MUSIIKKILIIKUNTANÄKEMYKSET

Olen Nina Dunder, musiikkikasvatuksen opiskelija Jyväskylän yliopistosta. Lähestyin Teitä viime keväänä pro-gradu tutkielmaani käsittelevällä kyselylomakkeella. Mahdollisesti myöhäisestä kevään ajankohdasta (3.5.96) johtuen, sain vastauksia melko vähän. Toivon, että avustatte tutkimukseni valmistumista vastaamalla kyselylomakkeeseen 21.10.96 mennessä, ja palautatte lomakkeen postittamalla sen minulle oheisella palautuskuorella. Jos olette jo vastannut kyselyyn, on tämä kirje aivan tarpeeton.

Kiitos vaivannäöstänne!

Nina Dunder