

**MIELIKUVAT JA MUSIIKKILIIKUNTA  
ALAKOULUN MUSIIKINOPETUKSESSA**

Anna Kinnunen

Kandidaatintutkielma

Musiikkikasvatus

Kevät/kesä 2015

Jyväskylän yliopisto

**JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO**

<b>Tiedekunta – Faculty</b> Humanistinen tiedekunta	<b>Laitos – Department</b> Musiikin laitos
<b>Tekijä – Author</b> Anna Kinnunen	
<b>Työn nimi – Title</b> Mielikuvat ja musiikkiliikunta alakoulun musiikinopetuksessa	
<b>Oppiaine – Subject</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji – Level</b> Kandidaatintutkielma
<b>Aika – Month and year</b> Kevät/kesä 2015	<b>Sivumäärä – Number of pages</b> 28
<b>Tiivistelmä – Abstract</b>  <p>Kandidaatintutkielmani käsittelee mielikuvien ja musiikkiliikunnan käyttöä alakoulun musiikinopetuksessa. Teoriaosiossa avaan sekä musiikkiliikunnan että mielikuvaoppimisen käsitteitä - mitä niillä tarkoitetaan, miten niitä voi käyttää käytännön musiikinopetuksessa ja miten niitä voi yhdistää toisiinsa. Tarkastelen myös voimassaolevaa ja tulevaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja erityisesti sitä, kuinka aiheeni näkyy opetussuunnitelmassa määritellyissä sisällöissä, tavoitteissa ja työtavoissa.</p> <p>Keho ja mieli muodostavat ihmisen, joten kokonaisvaltaisessa musiikinopetuksessa tulisikin käyttää aktiivisesti molempia. Lapselle on luontevampaa liikkua musiikin tahtiin kuin olla paikoillaan. Lapsilla on monesti myös rikas mielikuviutus, jota tulisi hyödyntää opetuksessa. Eri aistikanavia hyödyntäviä työtapoja käyttämällä musiikinopetuksesta voidaan saada tehokkaampaa, syvällisempää ja mielenkiintoisempaa.</p> <p>Jatkotutkimuskohteita voisi olla opetuskokeilu jollekin alakoulun luokka-asteelle, missä pääsisi kokeilemaan mielikuvia ja musiikkiliikuntaa yhdistäviä harjoituksia käytännössä ja mahdollisesti myös vertailemaan niitä harjoituksiin, joissa liikkeitä tai mielikuvia ei käytetä.</p>	
<b>Asiasanat – Keywords</b> musiikkiliikunta, mielikuvat, mielikuvaoppiminen, Orff, Dalcroze, Kodály, musiikkikasvatus	
<b>Säilytyspaikka – Depository</b>	
<b>Muita tietoja – Additional information</b>	

*”Musiikki on kuultavaa liikettä ja liike taas näkyvää musiikkia”*

(Inkeri Simola-Iisaksson)

## SISÄLLYS

1	Johdanto	4
2	Musiikkiliikunta	6
	2.1 Mitä musiikkiliikunta on?	6
	2.2 Musiikkiliikunnan tavoitteet	9
	2.3 Musiikkiliikunta musiikinopetuksessa	10
	2.4 Oppimistavat: kinesteettinen ja visuaalinen oppiminen	12
3	Mielikuvat	14
	3.1 Mielikuvaoppiminen	14
	3.2 Mielikuvat musiikinopetuksessa	16
	3.3 Mielikuvat kehon hahmottamisessa ja tiedostamisessa	18
	3.4 Mielikuvien käytön haasteita	20
4	Musiikkiliikunta, mielikuvat ja kokonaisvaltaisuus perusopetuksen opetussuunnitelmassa	21
	4.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004	21
	4.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014	22
5	Pohdinta	24
	Lähteet	26

## 1 JOHDANTO

Musiikkia kuunnellessa aistit virittyvät, tunteet heräävät, jalka alkaa lyödä rytmiä ja rytmin tuntee koko kehossa. Musiikin voima on suuri – se liikuttaa ja koskettaa ihmisiä ympäri maailman. Ihmiselle ja erityisesti lapselle on luontaista liikkua musiikin tahtiin ja kokea se koko keholla.

Sain innostuksen kandidaatintutkielmani aiheeseen tehdessäni vaihto-opintoja Botswanassa. Siellä ollessani koin ja opin, kuinka afrikkalaiseen musiikkiin kuuluu lähes väistämättä liike ja tanssiminen, ja sitä kautta myös hulvaton ilakointi. Useissa Afrikan kielissä ei ole erikseen sanoja tanssille ja musiikille, vaan niitä kuvataan samalla termillä. Ilman toista ei ole toista – musiikki koetaan Afrikassa koko keholla ja kaikilla aisteilla. Tapaamani botswanalaiset ihmiset ovat musiikin suhteen vapautuneempia kuin suuri osa suomalaisista. He tanssahtelevat ja laulavat musiikin tahtiin iästä riippumatta ja estottomasti.

Suomessa musiikki ja liikkuminen on viety turhan kauas toisistaan, mikä näkyy myös koulumaailmassa oppiaineiden erotteluna. Musiikki ja liikunta ovat selkeästi eri oppiaineet ja yhteistyötä niiden välillä voisi olla enemmän. Onhan hölmöä tanssia ilman musiikkia tai kuunnella musiikkia visusti paikallaan. Suomalaista asennoitumista musiikin ja liikkumisen yhdistämiseen kuvastaa myös se, että musiikkiliikunta lasketaan vain musiikinopetuksen yhdeksi menetelmäksi tai työtavaksi eikä musiikki automaattisesti sisällä liikettä. Liike mielletään pelkästään kehossa tapahtuvaksi asiaksi ja musiikki mielen tuotteeksi. Ihminen toimii kuitenkin jokapäiväisessä arkielämässään kokonaisvaltaisesti mielen ja kehon yhteistyössä, joten myös opetuksessa tulisi yhdistää näitä sulavasti.

Mitä musiikkiliikunnalla sitten tarkoitetaan? Musiikkiliikunta ei ole urheilua tai hikiliikuntaa. Siihen ei tarvita erityisiä liikuntavarusteita eikä tarkoitus ole kohottaa kuntoa. Musiikkiliikuntaan sisältyvät esimerkiksi laululeikit ja niihin liittyvät tarinat, erilaiset tanssit, kehorytmit ja luova, vapaasti liikkuminen musiikin tahtiin. Musiikkiliikunnan avulla musiikinopetuksesta saadaan yhteisöllisempää, ilmaisullisempää ja kokonaisvaltaisempää. Liikkeen avulla musiikki voidaan tuoda näkyvään muotoon ja sen hahmottaminen helpottuu.

Jotta mieli ja keho saadaan yhdistettyä tehokkaammin, musiikkiliikuntaan ja musiikinopetukseen tulisi ottaa mukaan myös mielikuvia ja hyödyntää mielikuvaoppimisen mahdollisuuksia. Mielikuvien avulla musiikinopetukseen saadaan lisää syvyyttä ja kokemuksellisuutta. Mielikuvaoppimista voidaan hyödyntää musiikin oppimisessa yhtä lailla kuin muussakin oppimisessä.

Tarkastelen kandidaatintutkielmassani musiikkiliikunnan keinoja ja mielikuvien käyttöä alakoulun musiikinopetuksessa. Lisäksi tarkastelen, kuinka musiikinopetuksesta voidaan saada kokonaisvaltaisempaa ja antoisampaa kehon, mielikuvaharjoittelun ja liikkeiden avulla. Lisäämällä kehollisuuteen mielikuvia ja leikkittelyä voidaan löytää yhteys kehoon ja helpottaa sen hallintaa. Ajatellaanpa vaikka äänenavauslaulua. Sen sijaan, että laulu laulettaisiin tavallisella äänenkäytöllä paikaltaan, voidaan yhdessä keksiä erilaisia hahmoja tai tyylejä (esimerkiksi kuvittelemalla olevansa ruma ja ilkeä noita-akka), joiden mukaan laulu lauletaan. Jokainen voi myös keksiä esimerkiksi oman toistuvan liikkeen, jota toistetaan laulun kanssa samanaikaisesti tai voidaan vapaasti kävellä ympäriinsä ottaen katsekontaktia muihin ryhmän jäseniin. Tällainen harjoitus- tai työskentelytapa kiteyttää näkemykseni musiikkiliikunnan ja mielikuvien yhdistämisestä musiikinopetuksessa ja niihin perehdyn tutkielmassani.

## 2 MUSIIKKILIIKUNTA

### 2.1 Mitä musiikkiliikunta on?

Musiikkiliikunnassa yhdistyvät kaksi laajaa käsitettä: musiikki ja liikunta. Musiikkiliikunta on musiikkikasvatuksen osa-alue, jossa yhdistyvät kehon liike, kuuntelu, laulaminen ja oma keksintä. Musiikkiliikunnassa oppimista lähestytään musiikin ja liikkeen yhdistävän toiminnan sekä kokonaisvaltaisten kehollisten kokemusten kautta. Lähtökohtainen ajatus on, että keholliseen kokemukseen liitetty oppiminen tapahtuu syvemmillä tasolla kuin käsitteellisellä tasolla tapahtuva ajattelun kautta oppiminen. (Juntunen 2010a.) Sekä musiikki että liikunta ovat taitoaineita, joille ominaista on se, ettei niitä voi oppia pelkästään kirjasta lukemalla. Taidon kehittymiseen tarvitaan toiminnan kautta tapahtuvaa harjoitusta ja kokemusta. Musiikkiliikunta tarjoaa keinoja musiikinopetuksen toiminnallistamiseen ja kehollistamiseen ja näin ollen myös oppimisen syventämiseen.

Tarkastellessani musiikkiliikunnan määrittelyä kokonaisvaltainen oppiminen ja kasvu nousivat lähteestä riippumatta vahvasti esiin. Kokonaisvaltaista oppimista ja kasvua voidaan tukea käyttämällä monia eri osa-alueita kehittäviä työtapoja. Musiikkiliikunnan tärkeimpänä instrumenttina voidaan pitää omaa kehoa (Juntunen 2010a). Omaa kehoa käyttäen pyritään oivaltamaan musiikin peruselementtejä, kuten rytmiä, taukojen pituuksia, melodian liikkeitä, harmoniaa sekä dynamiikan vaihteluita.

Suomalaisen musiikkiliikunnan perustana ovat suurten musiikkipedagogien ja säveltäjien, Émile Jaques-Dalcrozen (1865–1950) ja Carl Orffin (1895–1981) musiikkikasvatusfilosofiat (Juntunen 2010a). Sveitsiläinen Jaques-Dalcroze pyrki tarjoamaan pelkkään älyyn perustuvan musiikinopetuksen tilalle oppilaan aistihavaintoja herättävää opetusta. Dalcroze-rytmiikan keskeisenä ajatuksena on oppia ymmärtämään musiikillista maailmaa, sekä itseä ja toisia musiikin ja liikkeen yhdistävien kokonaisvaltaisten kokemusten kautta. Tässä työtavassa syntyviä mielellis-kehollisia kokemuksia pidetään merkityksiä rakentavina ja mielekkäinä prosesseina. Dalcroze-rytmiikka pyrkii kehittämään myös niin sanottuja ulkomusiikillisia valmiuksia, kuten kommunikointi- ja vuorovaikutustaitoja, ilmaisua, mielikuvitusta, luovuutta, itsetuntemusta ja kehonhallintaa. (Juntunen 2009, 245–247.)

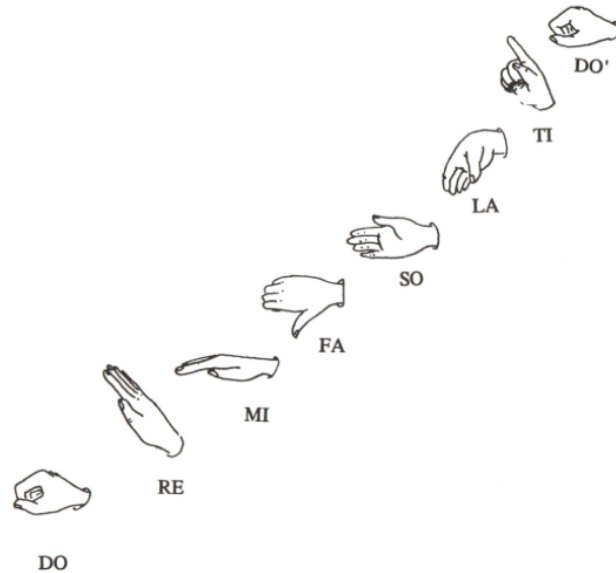
Saksalaisen Carl Orffin musiikkikasvatusfilosofia perustuu Dalcroze-rytmiikan tavoin rytmiin, kehollisuuteen ja kokonaisvaltaisuuteen. Orff etsi filosofiaansa kehitellessään uutta ilmaisua kreikkalaiselle *musiké*-käsitteelle, jossa yhdistyvät musiikki, liikunta, tanssi ja puhe. Hän halusi opetuksessaan aktivoida oppilaita musisoinnin, improvisoinnin ja omien sävellysten kautta. Jotta tavoitteet tulisivat helpommin saavutetuksi, hän käytti opetuksessaan soittotekniikaltaan helpompia soittimia perinteisten teknisesti haastavien soitinten tilalla. Orff-pedagogiikassa tärkein soitin on oma keho, mutta orff-soitinkokoelmaan kuuluvat myös eri rytmi- ja melodiasoittimia rummuista laatta-soittimiin. (Perkiö 2010b.)

Amerikkalainen musiikkipedagogi Jean Wilmouth (1938–2007) on kuvannut Orff-pedagogiikan työtapoja *prosessiympyrällä*, jota Perkiö selkeyttää artikkelissaan Musiikkiliikunnan käsikirjassa (2010). Tämän prosessiympyrän työtavoissa on eritelty soiton, laulun, puheen, liikkeen, kuuntelun, improvisoinnin ja kehosoitinten lisäksi myös mielikuvat ja kuvat (visuaalinen ilmaisu). Opetuksen tavoitteena on luoda mahdollisimman monia työtapoja hyödyntävä oppimisprosessi, joka voidaan aloittaa mistä tahansa työtavasta. Rytminen teema voidaan esimerkiksi ensin opetella lorun avulla, minkä jälkeen se siirretään ilmaisulliseksi liikkeeksi. Kun nämä hallitaan riittävän hyvin, voidaan rytmi siirtää soittimelle ja koota rytmeistä valmis, ilmaisullinen esitys. (Perkiö 2010b.) Musiikkiliikunnan ja mielikuvien kannalta tämä prosessiympyrätyöskentely antaa mahdollisuuksia pitkäjänteiseen työskentelyyn monien eri työtapojen kautta.

Jaques-Dalcrozen ja Orffin kokonaisvaltaista kehon käyttöä korostaviin näkemyksiin yhtyy myös unkarilainen säveltäjä ja musiikkipedagogi Zoltan Kodály (1882–1967). Kodály korostaa teoriassaan laulun ja solmisaation eli säveltäjän merkitystä. Musiikin opettaminen tulisi aloittaa laulunopetuksesta ennen kuin siirrytään minkään instrumentin opetukseen. Laulunopetus on Kodályn mukaan loogisin aloitustapa, sillä oma ääni on intiimi soitin, joka löytyy jokaiselta ja joka kehittää tehokkaasti sisäistä kuuloa. Kodály painottaa myös liikkeen yhdistämistä laulamiseen erityisesti lasten kanssa. Lausahdusta ”musiikki kuuluu kaikille” voidaan pitää Kodály-metodin lähtökohtana. (Houlahan ja Tacka 2008, 15–23.) Musiikin ja liikkeen yhdistäminen ilmenee Kodály-metodissa esimerkiksi solmisaationimissä ja -merkeissä. Jokaisella sävelellä on oma käsimerkinsä, joiden avulla solmisaatiota ja laulamista opetellaan. Sävelen omaa tavua ei siis pelkästään lauleta, vaan siihen liittyy aina



myös käden liike. Jokaiseen käsimerkkiin voi myös liittää oman värin, mikä lisää aistikanavien käyttöä.



KUVA 1. Solmisaationimiin liittyvät käsimerkit. (Hakkarainen, Hyytiäinen-Kesävuori & Kiiski 1992, 7.)

Dalcroze-, Orff- ja Kodály-menetelmiä yhdistävät monet piirteet, jotka ovat yhdistettävissä myös mielikuvaoppimisen ideologiaan. Ensinnäkin kaikissa kolmessa menetelmässä käytetään länsimaisen musiikkiperinteeseen perustuvaa tonaalista sävelmateriaalia ja tavoitteena on musiikin keskeisten rakenneperiaatteiden opettaminen. Toinen yhteinen piirre on oppilaiden aktiivisen musisoimisen ja toiminnallisuuden korostaminen. Dalcroze korostaa menetelmässään liikkumista, Orff soittamista ja Kodály laulamista. Kolmas yhdistävä piirre on improvisointi. Itsenäiseen improvisointiin siirrytään vähitellen valmistavien harjoitusten ja aktiivisen ”tutkimisen” avulla. (Ahonen 2004, 169–170.) Improvisointi on musisoimista ja musiikin tekemistä parhaimmillaan, vaikka sana itsessään herättääkin meissä monessa jännitystä ja paineita. Improvisointi ei tarkoita virtuoosisen jazz-soolon luikauttamista, vaan se voi koostua pienistä paloista ja edetä asteittain kohti suurempaa kokonaisuutta. Turvallisessa ympäristössä saadut onnistumisen kokemukset vahvistavat musiikillista itsetuntoa ja madaltavat kynnyksiä improvisoida uudestaan.

Kaikki nämä kolme musiikkikasvatuksen merkittävää uranuurtajaa ovat kehittäneet omat musiikkikasvatukselliset menetelmänsä, joita ei ole tarkoitettu eksperttitasolle, vaan juuri

musiikin perustaitojen ja -valmiuksien opettamiseen. Opetusmenetelmiä on käytetty menestyksellisesti eri ikäisten lasten ja nuorten perusopetuksessa eri puolilla maailmaa. (Ahonen 2004, 169.)

## **2.2 Musiikkiliikunnan tavoitteet**

Soili Perkiö listaa musiikkiliikunnan tavoitteita teoksessa *Musiikkia liikkuen* seuraavasti: Musiikkiliikunnan ensisijaisena tavoitteena on musiikin oppiminen. Lähtökohtana on turvallinen vuorovaikutus aktiivisen, musiikillisen ja kehollisen kokemuksen kautta. Tämän lisäksi musiikkiliikunnan tavoitteisiin sisältyy myös muita sekä musiikilliseen että yleiseen kehitykseen liittyviä tavoitteita. (Perkiö 2010a.)

Musiikkiliikuntaharjoitusten avulla voidaan kehittää kontakti- ja kommunikointikykyä (Perkiö 2010a). Ryhmän kanssa yhdessä toimiminen, ryhmän sääntöihin sopeutuminen, oman paikan löytäminen sekä vastuun ottaminen ovat taitoja, joita jokainen tarvitsee myös arkielämän tilanteissa. Ryhmätyöskentelytaitoja on hyvä harjoitella turvallisessa luokkaympäristössä eri luokkatovereiden kanssa. Harjoitusten avulla voidaan rohkaista arkoja lapsia ja samalla saada myös kanavoitua levottomien lasten energiaa (Perkiö 2010a).

Musiikkiliikunnan avulla pyritään havainnollistamaan musiikin eri elementtejä, kuten dynamiikkaa, rytmiä, muotoa, melodiaa, sointuvärejä ja harmoniaa. Liikkeen avulla elementit tulevat konkreettisiksi ja näkyviksi, mikä voi auttaa lasta oivaltamaan ja sisäistämään asian. (Perkiö 2010a.)

Kehonhallinta ja kordinaatio kehittyvät kehollisissa harjoituksissa. Lapsi oppii tuntemaan oman kehon liikemahdollisuudet ja voi löytää jotain ihan uusia liikkeitä. Kehon eri liikkeet hallitsemalla niitä voi yhdistellä monimutkaisiksikin liikesarjoiksi ja yhdistää niitä esimerkiksi musiikkiin. (Perkiö 2010a.)

Mielikuvitusta ja ilmaisukykyä voidaan harjoitella musiikkiliikunnan ja siihen sisältyvän musiikillisen keksinnän avulla. Myös keskittymiskyky, havaintokyky, ajattelu ja muisti ovat musiikkiliikunnassa tavoiteltuja kehityskohteita. (Perkiö 2010a.) Kehollisesta harjoituksesta

voidaan tehdä sekä mieltä että kehoa aktivoiva harjoitus tarinan, mielikuvan, menneen tapahtuman muistelun tai silmät suljettuna tietynlaisen maiseman kuvittelun avulla.

Näiden mainittujen musiikillisten ja ulkomusiikillisten tekijöiden kehittäminen on tärkeää lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Musiikkiliikunnan tavoitteet vastaavat myös opetushallituksen määrittelemiä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2004 ja 2014) tavoitteita musiikin osalta.

### **2.3 Musiikkiliikunta musiikinopetuksessa**

Musiikkiliikuntaa sisältävän musiikintunnin tai -tuokion alussa on tärkeää virittää ryhmä liikkumista varten. Tähän tarkoitukseen sopivat esimerkiksi hengitysharjoitukset, tutustumis-, nimi- ja laululeikit sekä tanssit. Oppimistilanteessa on tärkeää, että jokainen ryhmän jäsen kokee olevansa turvallisessa ympäristössä, hyväksyty ja tervetullut. (Juntunen 2010f.) Näiden lämmittelyharjoitusten tavoitteena on aktivoida keho ja mieli tulevia harjoituksia varten, herättää kinesteettinen tiedostaminen, auttaa oppilasta keskittymään sekä suunnata keskittyminen omaan kehoon, kinesteettisiin kokemuksiin ja juuri siihen hetkeen. Lämmittelyssä käytetyt harjoitukset voivat myös toimia johdatteluna tuokion musiikilliseen tai liikunnalliseen teemaan. (Juntunen, Perkiö ja Simola-Iisaksson 2010, 73.) Lämmittelyharjoituksissa voidaan käyttää hyväksi myös mielikuvia tehostamaan keskittymistä ja niiden avulla suunnata ajatukset sekä mieleen että kehoon (ks. luku 3 *Mielikuvat*).

Tutustumis- ja kontaktileikkien avulla on hyvä tutustuttaa uuden ryhmän jäseniä toisiinsa, mutta niitä voi tehdä myös tutun ryhmän kanssa. Nimileikit toimivat tehokkaina keskittymisharjoituksina, joissa jokainen on läsnä. Oman nimensä kuuleminen saa aikaan tunteen, että minut on huomattu ja huomioitu. Nimileikkeihin voi yhdistää myös liikkumista, ilmaisua tai kehosoitimia. (Juntunen ym. 2010, 48–59.) Kontaktiharjoitusten avulla saadaan ryhmän ilmapiiristä turvallisempi ja vapaampi, ja ryhmän jäsenet pääsevät ottamaan katse- ja fyysistä kontaktia toisiinsa. Musiikissa ja musiikkiliikunnassa täytyy uskaltaa olla avoin ja ryhmän muiden jäsenten aito kohtaaminen on tärkeää.

Musiikkiliikunnan tyypillisiä harjoitusmuotoja ovat musiikin seuraaminen, nopea reagointi, kaiku, kaanon ja korvaaminen. Musiikkia seuraamalla harjoitellaan musiikin ja liikkeen yhdistämistä ja lähtökohtana on perussyke. Arkipäivän liikkeissä perussyke konkretisoituu tasaisessa kävelyssä. Harjoituksissa perussykettä voidaan hakea myös taputtaen tai tasajalkahypyin. Nopeaa reagointia haetaan esimerkiksi harjoituksilla, joissa äänimerkin kuultuaan tai musiikin päättyessä täytyy vaihtaa suuntaa, muuttaa liikettä tai jähmettyä paikoilleen. Kaikuharjoituksissa opetellaan odottamaan omaa vuoroaan ja kuuntelemaan tai katsomaan tarkasti. Käytännössä kaikuharjoitukset toimivat usein niin, että opettaja toistaa rajatun kokonaisuuden, jonka oppilaat toistavat perässä. Harjoitusta voidaan myös soveltaa niin, että yksi oppilas toistaa rajatun kokonaisuuden ja muu ryhmä toistaa perässä, jolloin harjoitukseen saadaan liitettyä myös omaa keksintää. Kaanonharjoitukset perustuvat samaan ideaan kuin kaikuharjoitukset, mutta kaanonissa toistettava rytmi, melodia tai liike tulee osata etukäteen, sillä toistojen välissä ei ole taukoja, jolloin toistettava osio ehditään oppia. Korvausharjoituksissa sovitaan etukäteen, että tehtävä tai toiminta korvataankin jollain toisella. Harjoituksessa voidaan esimerkiksi toistaa aiemmin tehty tehtävä päinvastaisesti. (Juntunen 2010e.)

Musiikkiliikunnassa voidaan käyttää myös kehorytmiikkaa (*body percussion*), joka tarjoaa vahvan ja luonnollisen väylän rytmien kokemiseen. Kynnys kehorytmiikan kautta musisointiin on matala ja jokaiselta löytyy siihen juuri sopiva soitin eli oma keho. Kehorytmien avulla voidaan harjoitella erilaisia rytmejä ja ne koetaan kokonaisvaltaisesti tunto- ja lihasaistilla (kinesteettisesti). Kehorytmien avulla voidaan luoda pohjaa musiikillisille taidoille ja kehittää myös kehontuntemusta. Harjoituksia kannattaa tehdä pieninä annoksina ja usein. Oppiminen perustuu toistoon yhtä lailla kuin kaikkien muidenkin soitinten hallinta. Kehosoittimia ja -rytmejä voi jokainen keksiä itse, mutta tavallisimpia kehosoittimia ovat taputus, tömistys, napsutus sekä taputus reisiin tai rintaan. Kehorytmejä voidaan käyttää eri pedagogisiin teemoihin liittäen. Ne toimivat hyvin motorisina harjoitteina ja auttavat kehonkuvan hahmottamisessa. Kehorytmejä voidaan liittää laulujen säestykseksi tai alkusoitoksi, jolloin voidaan rakentaa suurempia kokonaisuuksia. Musiikilliset muodot (kaanon, rondo, ostinato) ja rytmiset hahmot voidaan konkretisoida kehorytmien ja toistoharjoitusten avulla. Kehorytmien avulla voidaan valmistella ja harjoitella myös soittotekniikoita. (Perkiö 2010c.) Esimerkiksi rumpukomppi voidaan opetella koko ryhmän

kanssa yhteisesti kehorytmejä käyttäen. Näin saadaan ratkaisu myös siihen mahdolliseen ongelmaan, että käytettävissä on vain yhdet rummut ja lähemmäs toistakymmentä soittajaa.

## 2.4 Oppimistavat: visuaalinen ja kinesteettinen oppiminen

Ihminen vastaanottaa tietoa eri aistien välityksellä. Myös oppiminen tapahtuu aistien kautta – näkemällä, kuulemalla, koskemalla ja tekemällä. (Ojala 1999, 54.) Eri oppilailla on erilaisia tapoja vastaanottaa, prosessoida ja palauttaa mieleen tietoa. Oppimistavat voidaan luokitella muun muassa sen mukaan, mitä aistia ne hyödyntävät. Tällä perusteella luokiteltuna oppimistapoja ovat *visuaalinen* (näköaisti), *auditiivinen* (kuuloaisti) ja *kinesteettinen* (koko kehon liikkeet) oppimistapa. (Opi oppimaan 2015.) Ihminen ei ole pelkästään yhden oppimistavan oppija, mutta yksi vastaanottokanavista on usein hallitseva ja jokainen rakentaa oman kanavayhdistelmänsä tiedon vastaanottamiseen. Tutkimusten mukaan lähes puolet ihmisistä oppii kinesteettisesti. (Ojala 1999, 54.) Tutkielmani kannalta oleellisia oppimistyyliä ovat visuaalinen ja kinesteettinen oppiminen, joten keskityn tässä kappaleessa niihin.

*Visuaalisella oppimistavalla* tarkoitetaan näköhavaintoihin perustuvaa oppimista. Visuaalinen oppija pystyy palauttamaan mieleensä erilaisia näkömielikuvia, joiden avulla hän pystyy jäsentämään ja rakentamaan oppimaansa tietoa. Visuaalinen oppija käyttää usein käsiliikkeitä ja eleitä selittäessään jotain asiaa, ikään kuin hän maalaisi käsillään selittämäänsä asiaa kuvaksi. Vilkas mielikuvitus voidaan myös yhdistää visuaaliseen oppimistapaan. (Opiskelutekniikat 2013.) Visuaalinen oppija siirtää paperilla tai muualla ympäristössä havaitsemansa kuvan näkömielikuvaksi muistiinsa ja palaamalla näkömielikuvaan hän pystyy palauttamaan muistista oppimansa tiedon. Oppilas tarkkailee jatkuvasti ympärillä tapahtuvia asioita ja oppimisympäristön esteettisyydellä on oppimisen kannalta suuri merkitys.

Visuaalinen oppimisen kannalta opetuksessa on hyvä käyttää havainnollistavia kuvia tai kuvalla asioita sanoin (Opiskelutekniikat 2013). Mielikuvaoppiminen ja mielikuvien käyttö tarjoavat hyviä työtapoja ja keinoja visuaalisen oppimisen tueksi. Mieleen piirtynyt mielikuva voi helpottaa opittavien asioiden havainnollistamista. Visuaalinen oppija voi muodostaa myös

näkemistään kehon liikkeistä muistiinsa mielikuvia, joten liikkeessä kannattaa käyttää apuna peiliä, josta oman liikkumisen voi nähdä.

*Kinesteettisellä oppimistavalla* tarkoitetaan tuntoaistiin ja kehon liikkeisiin perustuvaa oppimista. Kinesteettinen oppija oppii parhaiten tunnustelemalla ja kokemalla asioita omalla kehollaan. Kinesteettinen oppija havainnoi oppimistilanteen aiheuttamia tuntemuksia sekä mielessä että kehossa. Oppimisympäristön tulisi tuntua mukavalta. (Oppimistekniikat 2013.) Oppimistilanteeseen tuntemuksiin voi vaikuttaa esimerkiksi se, miltä senhetkiset vaatteet tuntuvat päällä, miltä liikkeet tuntuvat tai ovatko mieli ja keho hyvin yhteydessä toisiinsa.

Kinesteettiset oppijat ovat fyysisesti suuntautuneita ja oppimista voidaan tehostaa opiskelun ja liikkumisen yhdistämisellä. Oppimistilanteessa voidaan käyttää hyväksi koko keholla liikkumista tai konkreettista käsillä tekemistä. Jo pelkästään paikallaan istumisen välttäminen tuo oppimiseen tehokkuutta. (Oppimistekniikat 2013.) Musiikkiliikunnassa korostuu selkeästi kinesteettinen oppimistapa. Oppiminen tapahtuu kehon liikkeiden ja siihen liittyvien kokemusten kautta. Kinesteettinen oppija haluaa päästä tunnustelemaan miltä musiikki tuntuu omassa kehossa ja miten koko kehon liikkeet auttavat asian oppimisessa. Kinesteettiselle oppijalle myös oppimisympäristöllä on merkitystä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (POPS 2014) mukaan oppimisympäristöjen ja tilaratkaisujen kehittämisessä, suunnittelussa, toteuttamisessa ja käytössä tulee ottaa huomioon ergonomia, ekologisuus, esteettisyys, esteettömyys ja akustiset olosuhteet sekä tilojen valaistus, sisäilman laatu, viihtyisyys, järjestys ja siisteys. Koulun tilaratkaisuilla pyritään tukemaan opetuksen pedagogista kehittämistä ja oppilaiden osallistamista. (POPS 2014.) Kinesteettisen ja visuaalisen oppimistavan kannalta oppimisympäristön muunneltavuus ja monipuolisuus (esimerkiksi luokkahuoneen muuntaminen tilaksi, joka mahdollistaa liikkumisen) sekä visuaalinen ulkoasu (esimerkiksi taulukot ja kuvat luokkahuoneen seinillä) ovat tärkeitä tekijöitä. Koulun ja opettajan tulisi suunnitella luokkaympäristö niin, että se mahdollistaisi ja tarjoaisi mahdollisimman laajan kirjon erilaisia aistihavaintoja ja eri aistikanavien kautta oppimisen.

### 3 MIELIKUVAT

Musiikki synnyttää ihmisessä erilaisia mielikuvia ja tunteita. Klassisesta pianokappaleesta tulee toiselle mieleen virtaava puro, kun taas jollekin toiselle vaikka kaupungin ihmisvilinä. Mielikuvien avulla musiikki voidaan liittää omiin jo olemassa oleviin tietorakenteisiin eli skeemoihin ja näin musiikki koetaan henkilökohtaisesti. Mielikuvia voidaan käyttää myös oppimisessa. Niitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi instrumentin hallinnassa tai musiikin tuottamisessa, oli kyseessä sitten kehon liike, asento, musiikin tulkinnallinen sävy tai nyanssi.

#### 3.1 Mielikuvaoppiminen

Oppiminen voidaan määritellä muistin käyttämiseksi niin, että käyttäytyminen, kuten ajatukset, ymmärrys, tunteet, mielikuvat ja toiminnot muuttuvat. Oppiminen voi olla myös kapasiteetin, älyjen ja tunteiden, käytön oppimista niin, että tilanteissa selviytyminen ja niiden ennustaminen tulevat helpommin hallittaviksi. (Lindh 1998, 63–64.) Muisti jakautuu lyhytkestoiseen (työmuisti) ja pitkäkestoiseen (säilömuisti) muistiin. Lyhytkestoinen muisti pystyy prosessoimaan 3–7 asiaa samanaikaisesti. Merkityksellinen tieto siirtyy lyhytkestoisesta muistista pitkäkestoiseen muistiin, josta se voidaan tarvittaessa palauttaa takaisin lyhytkestoiseen muistiin käsiteltäväksi. Oppiminen ja muisti ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Toiston kautta asia siirretään pitkäkestoiseen muistiin ja tätä tapahtumaa kutsutaan oppimiseksi. Eri aisteilla on omat muistinsa ja eri muistien ja aistikanavien yhtäaikaisella käytöllä voidaan tehostaa oppimista. (Ojala 1999, 67.)

Lindhin (1998) mukaan mielikuvaoppimisen päätavoite ei ole pelkästään oppia jotakin materiaalia nopeasti, vaan oppia sitä sisäistämällä sekä oman persoonallisuuden kautta ajatteluksi että oman ympäristön kehittämiseksi (Lindh 1998, 69). Tämä syvemmillä tasolla tapahtuva oppiminen löytyy myös musiikkiliikunnan tavoitteista. Mielikuvaoppimisen kolme perusedellytystä ovat *hyvä tila*, *mielikuvavirtaukset* ja *ilmaisus*. Hyvällä tilalla tarkoitetaan oppimisyhteisön vuorovaikutusilmapiiriä sekä avointa ja rentoa vireyttä jokaisen oppijan mielessä. (Lindh 1998, 72–76.) Myös Ojala (1999) korostaa hyvän vireystilan hyödyntämistä oppimisessa. Parhaan, itselle sopivan oppimisajankohdan tunnistaminen tekee oppimisesta mieluisaa, eikä silloin joudu taistelemaan väsymystä vastaan tai turhautumaan

keskittymisvaikeuksien takia. (Ojala 1999, 67.) Oppimisen takaamiseksi on tärkeää luoda turvallinen oppimisympäristö, jossa jokainen oppija uskaltaa olla oma itsensä ja rohkenee tehdä myös virheitä.

Rentoutunut ja vireä mielentila voidaan luoda fyysisten harjoitusten, mielikuvien tai musiikin avulla. Näitä toimintamuotoja voidaan myös yhdistellä keskenään. (Lindh 1998, 85–95.) Fyysisissä harjoituksissa keskittyminen suunnataan kehon liikkeisiin. Mielikuvaharjoituksissa keskitytään mielikuviin, esimerkiksi eläytymällä maisemaan, tilanteeseen tai fantasiaan. Musiikin avulla rentoutuminen voi tapahtua pelkästään musiikkia kuuntelemalla ja jokainen voi itse löytää sopivat musiikkikappaleet rentoutumisen avuksi. Rentoutuminen parantaa myös keskittymiskykyä ja juuri tässä hetkessä olemista. Rentoutuminen on optimaalinen perustila mielikuvavirtauksille, jotka ovat mielikuvaoppimisen perusta tiedon ja taidon omaksumisessa (Lindh 1998, 93).

Mielikuvavirtausten luomisessa nostetaan eri aistien sisäiset mielikuvat mielen tietoisuuteen. Lindhin mukaan vapaan ja hyvän muistitoiminnan perusedellytys on, että ihminen tuntee olonsa muisti- ja oppimistilanteessa uhattomaksi. (Lindh 1998, 73.) Turvallisuuden tunne antaa ihmiselle levollisen mielen ja lisää kapasiteettia siihen oleellisimpaan tapahtumaan eli oppimiseen. Mielikuvat nousevat omasta muistista, tämänhetkisestä tilasta ja tulevaisuuteen suunnatuista mielteistä (Lindh 1998, 75).

Mieleen nousseet mielikuvat yhdistetään aikaisempaan kokemukseen ilmaisemalla välittömästi tätä mielikuvien synnyttämää kokonaisuutta eri keinoin (kielellisesti, loogis-analyttisesti, visuaalisesti, kinesteettisesti, musiikillisesti, sosiaalisesti tai reflektiivasti). Kielellinen ilmaisu on ihmisen luonnollisin tapa siirtää ajatuksia tietoisuuteen ja muistiin. Ryhmäharjoituksissa mielikuvia voidaan ilmaista vertailemalla mielikuvia keskenään puhumalla ja näin siirtää ne pitkäkestoiseen muistiin. (Lindh 1998, 73–75.) Oppiminen tehostuu, kun asian ilmaisee jollakin edellä mainituista keinoista ja siitä syntyy kokemusperäinen muistijälki. Ilmaisemiseen tarvitaan tiedostettua toimintaa ja keskittynyttä tekemistä.



Lindhin mielestä kaikki oppiminen on lähtökohtaisesti mielikuvaoppimista. Eri aistihavainnot muuttuvat mielikuviksi tullessaan tietoisuuteen, jotka yhtyvät ja kiinnittyvät jo muistissa olemassa oleviin mielikuviin ja muodostavat näin mielikuvavirtauksia. Varsinaisessa mielikuvaoppimisessa mielikuvaharjoittelu tehdään vain intensiivisemmin ja tarkoituksellisemmin. (Lindh 1998, 74.)

Aistihavainnot ja mielikuvavirtaukset voivat joskus sekoittua aivoissa keskenään, jolloin toisen aistihavainnon ärsytys aiheuttaa mielikuvia jonkin toisen aistin käsittelyalueessa (modaliteetissa). Tätä ominaisuutta kutsutaan synestesiaksi. Synestesiakokemuksista tunnetuin on äänen näkeminen väreinä tai muotoina. (Lindh 1998, 98.)

### **3.2 Mielikuvat musiikinopetuksessa**

Émile Jaques-Dalcroze (1865–1950) korostaa filosofiassaan rytmin kokemista kehossa kinesteettisesti eli tunto- ja liikeaistin kautta. Dalcrozen mukaan rytmisen liikkeen synnyttää kehossa voimakkaan aistikokemuksen ja ihmisen on luonnollista kokea rytmi kehon kautta. Musiikin ja liikkeen yhdistävät aistikokemukset tallentuvat mieleen muistikuvina, joihin voi palata myöhemmin jossain toisessa tilanteessa. Aivoissa nämä kinesteettiset mielikuvat liitetään myös esimerkiksi auditiivisiin ja visuaalisiin mielikuviin. (Juntunen 2010c.)

Kokonaisvaltaisessa musiikkikasvatuksessa pyritään yhdistämään eri aistihavaintoja ja tekemään niistä kokonaisvaltaisia kokemuksia. Aistihavainnot liittyvät yhteen muodostaen mielikuvan ja näin tallentuvat muistiin opittuina asioina. Kehollisten kokemusten kautta syntyneet mielikuvat voidaan tarvittaessa yhdistää myös musiikissa käytettäviin käsitteisiin tai symboleihin (Juntunen 2010c, 20–21). Esimerkiksi perussyke voidaan ensin opetella kävelyn kautta tasaisena liikkeenä. Kun syke on löydetty ja saatu tuntumaan kehossa, siitä on syntynyt aivoihin myös jonkinlainen mielikuva. Tähän mielikuvaan ja kokemukseen voidaan liittää myöhemmin neljäsosanuotin symboli, joka merkitsee perussykettä 4/4-tahtilajissa menevässä kappaleessa. Näin sekä kinesteettinen, auditiivinen että visuaalinen aistihavainto saadaan koottua yhdeksi yhdistetyksi tietorakenteeksi.

Jaques-Dalcrozen musiikkikasvatusfilosofiassa musiikin opettaminen tulee aloittaa kehollisten kokemusten sekä mielikuvien kautta ja vasta sen jälkeen siirtyä instrumenttiopetukseen. Dalcroze piti ongelmana sitä, että musiikillinen kasvatus aloitetaan usein soitinopinnoista ja vasta sen jälkeen siirrytään musiikin tuntemiseen, ymmärtämiseen ja siitä nauttimiseen. (Juntunen 2010c, 20.) Dalcrozen näkemys vastaa myös mielikuvaoppimisen periaatteita. Opittua kokemuseräistä mielikuvaa voidaan soveltaa esimerkiksi eri instrumentteihin. Musiikki lähtee ihmisestä ja instrumentti on vain väline, jolla musiikkia tuotetaan. Ihmisen musiikillisen kehityksen kannalta tietyn instrumentin täydellinen hallinta ei ole oleellista, vaan musiikin ymmärtäminen ja sen kokeminen eri aisteilla.

Alakoulun musiikinopetuksessa voidaan käyttää mielikuvia ja mielikuvaharjoituksia esimerkiksi säveltämisessä, laulunopetuksessa, äänenavauksessa, soitonopetuksessa ja musiikin kuuntelussa. Mielikuvia voidaan käyttää oppimista eheyttävänä toimintamuotona, joka liittää opetuksen osa-alueet yhteen. Mielikuvat auttavat tekemään harjoituksesta henkilökohtaisen. Jokainen muodostaa mielessään ainutlaatuisen mielikuvan ja liittää sen oman elämänsä tapahtumiin ja kokemuksiin. Mielikuvaharjoitukset ovat myös hyvä itsetutkiskelun paikka, sillä jokaisen tulisi keskittyä vain omiin mielikuviin ja tuntemuksiin.

Musiikinopetuksessa ja opetuksessa yleisesti voidaan käyttää hyväksi myös niin kutsuttuja *ääreisiä* eli erilaisia virikkeitä jotka herättävät mielikuvia. Luokkahuoneeseen tai opetustilaan voidaan ripustaa esimerkiksi julisteita ja tauluja, jotka herättävät visuaalisia mielikuvia. Oppimisympäristön esteettisyys on myös olennainen mielikuvien herättäjä. Teemaan liittyvä rekvisiitta, kuten hatut, huivit ja vaatetus tehostavat myös mielikuvien syntymistä. (Lindh 1998, 134.) Näillä ulkomusiikillisilla tekijöillä voidaan vaikuttaa oppimiseen kokonaisuutena. Mitä monipuolisemmin opetettava asia koetaan aistihavaintoina, sitä paremmin asia linkittyy aivojen tietorakenteisiin. Musiikinopetuksessa käsiteltäviä teemoja, esimerkiksi musiikin historian aikakausia, voidaan havainnollistaa mielikuvia synnyttäviä aikakauden mukaisella rekvisiitalla tai kuvilla.

### 3.3 Mielikuvat kehon hahmottamisessa ja tiedostamisessa

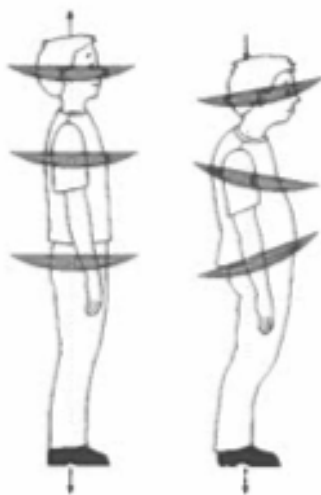
Kehollisen tiedostamisen kautta ihminen voi kehittää paremmin kehollisia taitoja, joita tarvitaan niin musiikissa kuin arkielämänkin taidoissakin. Hyvä kehontuntemus on vahvasti yhteydessä myös kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja itsetuntoon. (Juntunen 2010d.) Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja hyvän itsetunnon kannalta on tärkeää tuntea oma kehonsa ja tiedostaa sen rajat. Kehon tunnusteleminen ja hallitseminen vaatii keskittymistä ja jokainen voi tehdä työn ainoastaan itse. Jokaisen keho on yksilöllinen ja eri ihmisillä on erilaiset fyysiset lähtökohdat, joista kehon tiedostamista lähdetään harjoittelemaan. Kehollisen tiedostamisen harjoitteluun ja oppimiseen voidaan käyttää eri keinoja, joista muutamia esittelen seuraavaksi.

Pienten lasten kanssa kehollinen tiedostaminen tapahtuu usein leikin kautta. Kehollisten liikkeiden hahmottamista voidaan harjoitella esimerkiksi etsimällä uusia tapoja tehdä joku tuttu liike, matkimalla ja toistamalla toisen liikettä tai purkamalla liikettä osiin (alku, keskikohta ja loppu). Opettaja voi herätellä oppilaita tekemisen yhteydessä pohtimaan, miltä kehossa tuntuu ja miten se eroaa aikaisemmin tehdystä liikkeestä. (Juntunen 2010d.) Vaikka pelkällä tekemiselläkin oppii tuntemaan ja hahmottamaan kehoaan, on hyvä myös purkaa tuntemukset ajatuksiksi ja sanoiksi. Tällöin liikkeen osaamisen lisäksi tapahtuu myös kehollinen tiedostaminen. Ihmisellä on monia automatisoituneita liikeratoja, joita ei tavallisesti tehdessään edes ajattele. Kun tietoisesti ajattelee esimerkiksi kävelemistä, alkaa kiinnittää huomiota pieniin asioihin, joilla voi muuttaa liikettä erilaiseksi.

Kehoa voidaan hahmottaa myös aistimalla mielikuvien kautta löydettyjen asentojen tai liikkeiden herättämiä tuntemuksia (Juntunen 2010d). Opettaja voi pyytää oppilaita esimerkiksi liikkumaa niin kuin olisivat vyötäröä myöten vedessä tai pyytää kävelemään ja kuvittelemaan olevansa robotteja. Yhden mielikuvan avulla pystytään ilmaisemaan sama asia, joka kertomalla mitä kehossa fyysisesti pitäisi tapahtua, jouduttaisiin ilmaisemaan monella eri lauseella. Tämä antaa jokaiselle oppilaalle myös vapautta tulkita omassa mielessä syntynyttä mielikuvaa omalla tavallaan ja tutkailemaan kehossa tapahtuvia asioita eri tavalla. Kukin pystyy yhdistämään liikkumisen tai tekemisen omiin kokemuksiinsa ja mielikuviinsa esimerkiksi vedessä liikkumisesta tai robotin liikkeistä.

Mari Koistinen esittelee äänitimpurin käsikirjassaan (2003) mielikuvaharjoituksia hyvän ryhdin ja oikean lauluasennon löytämiseen. Keho voidaan ajatella koostuvaksi pienistä rakennuspalasista. Jokainen pienikin pala on tärkeä osa kehon joustavaa ykseyttä. (Koistinen 2003, 26). Laulajalla keho toimii omana instrumenttina ja sen tiedostettu hallinta on erityisen tärkeää.

Hyvä lauluasento voidaan löytää esimerkiksi ajattelemalla, että keho kannattelee kolmea päällekkäistä, laakeaa vesimaljaa (ks. kuva 1). Ensimmäinen vesimalja on lantion kohdalla. Jos lantio on kallistunut liian eteen, vesi läikkyy maljan takaosasta yli ja jos taas lantio on kallistunut taakse (selkä notkolla), vesi valuu maljan etuosasta pois. Toinen malja on rintakehän kohdalla. Rintakehän maljalle tulee myös löytää hyvä tasapaino niin, että vesi pysyy maljassa ja että se on samassa linjassa lantion maljan kanssa. Ylin malja on pään malja. Pään malja tulee pitää vaakatasossa niin, että katse on suunnattuna suoraan eteenpäin ja leuka ei ole liian alhaalla tai kohollaan. Maljoja tulee kannatella vahvasti mutta elastisesti ja pitää huoli että ne pysyvät päällekkäin linjassaan. (Koistinen 2005, 26.) Mielikuvia maljoista voidaan rikastuttaa esimerkiksi rakentamalla malja-ajatuksen ympärille tarina tai keksiä maljoille merkitys ja maljan täytteeksi vaikkapa paksua mustikkakiisseliä.



KUVA 2. Ihmiskehon kolme maljaa. (Koistinen 2005, 26.)

Kehon oikeaa asentoa voidaan hakea myös ajattelemalla että juuret pitävät jalat tiukasti maassa ja maan painovoima vetää lihaksia alaspäin. Samanaikaisesti pääläen keskeltä lähtee köysi joka vetää selkärankaa, luustoa ja hiuksia ylöspäin. Navan keskipisteestä lähtee siis sekä ylös- että alaspäin suuntautuvia voimia. (Koistinen 2005, 26.) Tässä ajattelutavassa saattaa kuitenkin olla vaarana, että päätä ja rintakehää nostetaan liikaa, jolloin ylävartaloon tulee turhaa jännitystä.

Mielikuvien kautta oppilailla voi tapahtua suuria oivalluksia esimerkiksi juuri soitto- ja lauluasunnoissa. Vaikealta tuntunut asia voi helpottua huomattavasti, kun siihen liittyy mielikuvan, jonka avulla kehon oikea liike tai asento löytyy. Mielikuvat voivat auttaa myös musiikin ilmaisussa ja erilaisten tunnetilojen löytämisessä.

### **3.4 Mielikuvien käytön haasteita**

Mielikuvien käyttö musiikinopetuksessa ja erityisesti laulamiseen liittyvissä harjoituksissa on suositeltavaa, vaikka mielikuvat voivatkin aueta eri ihmisille eri tavoin. Joku voi ymmärtää mielikuvan juuri päinvastoin, kuin se on tarkoitettu ymmärrettävän. Tämän takia opettajan on syytä kertoa myös kehossa tapahtuvia fysiologisia ja anatomisia asioita helpotajuisesti. (Koistinen 2003, 110.)

Mielikuvien tarkoitus on helpottaa kehonhallintaa ja tehdä harjoituksista oivaltavia. Kaikille mielikuvien käyttö ei kuitenkaan sovi ja ne voivat oivaltamisen sijaan haitata oppimista. Mielikuvat saattavat tuntua hölmöiltä ja vaikeasti ymmärrettäviltä – ne eivät aukea oppilaille ja keskittyminen suuntautuu pelkästään niihin. Opettajan tulee aktiivisesti havainnoida oppilaiden oppimista ja tarjota oppilaille mahdollisuuksia käyttää erilaisia keinoja oppimiseen.

Pienten lasten kanssa mielikuvaoppiminen luonnistuu helpommin kuin nuorten kanssa. Hyvä esimerkki erityisesti lapsille soveltuvasta mielikuvaoppimisesta on satu tai tarina, joka herättää jokaisessa oppijassa ainutkertaisia mielikuvatapahtumia (Lindh 1998, 100). Mielikuvaharjoittelu tulee suunnata oikeanlaisena erilaisille ja eri-ikäisille opetusryhmille.

## **4 MUSIIKKILIIKUNTA JA MIELIKUVAT PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMASSA**

### **4.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004**

Opetushallituksen laatimassa, tällä hetkellä voimassa olevassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) musiikkiliikunta, mielikuvat ja kokonaisvaltaisuus ovat vuosiluokkien 1–4 musiikinopetuksen keskeisissä opetussisällöissä selkeästi esillä. Sisällöt rakentuvat aktiivisen kokemusperäisen tekemisen kautta oppimiseen sekä musiikillisen keksinnän, laulamisen ja soittamisen yhteyteen. Opetuksen tavoitteena on antaa oppilaalle kokemuksia monenlaisista musiikeista ja rohkaista häntä ilmaisemaan ja toteuttamaan omia mielikuviaan. Leikinomaisuus ja kokonaisvaltainen toiminta ovat varsinkin ensimmäisten vuosiluokkien päälähestymistapa musiikkiin. (POPS 2004, 232–233.)

Soittamisen harjoittelun lähtökohtana on perussyketajua kehittävät harjoitukset keho-, rytmimelodia- ja sointusoittimia käyttäen. Musiikin peruselementtejä ja peruskäsitteistöä opetellaan musisoinnin, kuuntelun, liikunnan ja musiikillisen keksinnän yhteydessä. Sisällöistä ja tavoitteisiin pääsemisestä jää paljon opettajan oman tulkinnan varaan ja esimerkiksi työtapoja ei ole POPS:ssa lainkaan määritelty. Opettaja valitsee itse työtavat. (POPS 2004, 19, 232–233.)

Vuosiluokkatavoitteet ja sisällöt ovat jaettu POPS:ssa (2004) varsin isoiksi ja yläkäsitteellisiksi paketeiksi vuosiluokille 1–4 ja vuosiluokille 5–9. Kokonaisvaltaisuutta korostetaan neljällä ensimmäisellä luokalla, mutta viidennestä luokasta eteenpäin kokonaisvaltaisuuden, mielikuvien ja liikkumisen merkitys on POPS:ssa huomattavasti vähentynyt. Neljällä ensimmäisellä luokalla leikinomaisuudella ja kokonaisvaltaisella toiminnalla opitut asiat siirretään siis vuosiluokilla 5–9 instrumenttien hallintaan, äänenkäyttöön ja musiikkitietouteen. (POPS 2004, 233–234.)

## 4.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

Verrattuna vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmaan vuoden 2014 opetussuunnitelmassa kokonaisvaltainen oppiminen ilmaistaan monimuotoisemmin ja yksityiskohtaisemmin. Opetussuunnitelman (POPS 2014) mukaan kokemukselliset ja toiminnalliset työtavat sekä eri aistien käyttö ja liikkuminen lisäävät oppimisen elämyksellisyyttä ja vahvistavat motivaatiota. Työtapojen monipuolisuus on merkittävä tekijä oppilaiden laaja-alaisen kehityksen kannalta. Työtapoja tulee myös vaihdella, jotta jokainen oppilas voi löytää itselleen sopivan työtavan. Tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely, leikki, mielikuvituksen käyttö sekä taiteellinen toiminta edistävät käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa osata soveltaa osaamista. (POPS 2014, 28–29.)

Uuden opetussuunnitelman mukaan opettaja valitsee työtavat vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa ja pyrkii oppilaiden kanssa yhdessä tarkastelemaan eri työtapoja suunnitellen ja arvioiden sekä itseohjautuvuuteen tähdäten (POPS 2014, 28–29). Oppilaslähtöisyys ja oppilaiden aktivointi korostuvat siis jo opetuksen suunnittelussa ja näin oppilas herää tarkkailemaan myös omaa oppimistaan ja parhaita työtapoja oppimisen tavoittelemiseksi.

Perusopetuksen suunnitelman perusteita, musiikin sisältöjä ja tavoitteita lukiessani mieleeni yhdistyvät välittömästi musiikkiliikunnan ja mielikuvaoppimisen perustavoitteet. Juuri perussykkeen oppiminen, musiikin eri elementtien hahmottaminen ja musiikin kokemusperäinen oppiminen mielikuviin yhdistämällä ovat keskeisiä asioita, joita musiikkiliikunnan ja mielikuvaoppimisen työtavat pyrkivät myös toteuttamaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) sisältöalueet ja laaja-alaiset tavoitteet on jaoteltu erikseen vuosiluokille 1–2, 3–6 ja 7–9. Vuosiluokkien 1–2 musiikin tavoitteissa oppilaat havaitsevat ja kokevat, kuinka jokainen on musiikissa ainutkertainen ja oppivat kuinka musiikillinen toiminta voi parhaimmillaan tuottaa iloa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Musiikinopetus tukee kinesteettistä ja auditiivista hahmotuskykyä sekä terveen äänenkäytön ja myönteisen musiikkikäsityksen kehittymistä. (POPS 2014, 150–152.) Myönteisen musiikkikäsityksen kannalta on tärkeää saada onnistumisen kokemuksia ja muodostaa

positiivisia mielikuvia musiikkiin liittyen. Musiikin kehollinen kokeminen ja mielikuvien rikas käyttäminen voivat edesauttaa myönteisen suhteen syntymistä musiikkiin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) vuosiluokkien 3–6 tavoitteet ja sisällöt eivät juuri muutu kahden ensimmäisen luokan tavoitteista ja sisällöistä. Ensimmäisillä luokilla opittuja asioita syvennetään ja musiikin eri osa-alueita pyritään kehittämään tietoisemmin. Kokonaisvaltaisen musiikkikasvatuksen ja musiikkiliikunnan kannalta esiin nousee erityisesti seuraava tavoite: ”tavoitteena on kannustaa oppilasta keholliseen musiikin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen”. Musiikissa toimimisessa on keskeistä myös ilmaisutaitojen ja kuvittelukyvyn monipuolinen kehittäminen. Musiikki yhdistetään elämän eri aikakausiin ja tilanteisiin koulussa ja koulun ulkopuolella. Musiikki oppiaineena toimii eheyttävänä toimintana koulun arjessa ja juhlassa. (POPS 2014, 294–298.) Musiikin on tarkoitus olla merkityksellinen oppiaine ja tuoda se lähelle jokaisen elämää ja kokemuksia. Positiivisella musiikkikäsityksellä pyritään luomaan halu elinikäiseen musiikin harrastamiseen myös koulun ulkopuolella.



## 5 POHDINTA

Tarkasteltuani musiikkiliikuntaa, mielikuvaoppimista ja niiden hyödyntämistä alakoulun musiikinopetuksessa ajatus siitä, että nämä eri aistihavaintoväyliä käyttävät harjoitusmuodot ja työtavat tukevat kokemuksellista oppimista sekä positiivisen musiikkikäsityksen syntymistä, on vahvistunut. Ojalan (1999) mukaan oppimistilanteiden tulisikin olla hauskoja ja positiivisia kokemuksia, koska silloin ne jäävät paremmin mieleen (Ojala 1999, 49). Musiikkiliikunnan ja mielikuvaharjoitusten avulla musiikinopetukseen voidaan tuoda leikinomaista hauskuutta ja keskittynyttä läsnäoloa sekä tutustuttaa ryhmän jäseniä paremmin toisiinsa ja itseensä. Harjoitukset voidaan saada tuntumaan rennolta leikkimiseltä, vaikka taustalla onkin monia eri kehitystehtäviä ja pedagogisia näkemyksiä.

Ojala (1999) korostaa myös aistikanavien yhdistämisen merkitystä oppimisen tehostamisessa. Eri aistikanavien yhtäaikaisella käytöllä saadaan hyödynnettyä eri aistien muisteja ja tiedon tuplakanavoitumista. Visuaalinen muisti on paljon tehokkaampi kuin auditiivinen muisti. (Ojala 1999, 67.) Mielikuvaoppimisen (visuaalinen oppiminen) ja musiikkiliikunnan (kinesteettinen oppiminen) yhdistämisellä päästään juuri tähän aistitiedon tuplakanavointiin, jolloin oppiminen tehostuu ja syventyy.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004 ja 2014) tapahtuneista muutoksista ja kehityssuunnasta voidaan havaita, että alakoulun opetuksessa – myös musiikinopetuksessa, pyritään enenevässä määrin kokonaisvaltaisuuteen ja toiminnallisuuteen sekä oppilaita osallistaviin työtapoihin. Muutokset tapahtuvat kuitenkin hitaasti ja jokaisella opettajalla on vapaus valita käyttämänsä työtavat musiikin opetukseen. Suomessa ja ulkomailla järjestetään säännöllisesti esimerkiksi Orff-pedagogiikan koulutuksia, jotka tarjoavat erilaisia työvälineitä ja eväitä opettajalle musiikinopetukseen.

Sanotaan, että leikki on lapsen työtä ja niin se tosiaan on. Leikin ja leikinomaisen opetuksen kautta lapsi oppii monia tärkeitä taitoja. Nykyään kuitenkin puhutaan lasten ja nuorten liikkuvan liian vähän ja lapsuuden loppuvan liian aikaisin. Alakoulun mielikuvitusrikkaalla ja liikunnallisella musiikinopetuksella voidaan osaltaan vaikuttaa tähän ja tarjota lapsille mielikuvia, musiikkia ja kehollisuutta sisältäviä kokemuksia. Kaili Kepler-Uotisen (2015)

mukaan jo alakouluikäisillä lapsilla on hyvin vääristyneitä kehonkuvia ja oma keho koetaan epävarmaksi. Oman kehon tunnustelu ja toisen kehoon (esimerkiksi selkään tai käsiin) koskeminen ovat osalle alakouluikäisistä lapsista vaikeita ja epämukavia asioita. (Kepler-Uotinen, 2015.) Alakoulun viimeisillä luokilla lasten kehossa alkaa jo näkyä myös murrosiän merkit. Keho kasvaa ja muuttuu jatkuvasti ja kehonkuvaa täytyy muokata kasvuvauhdin mukana. Voisiko näihin, enimmäkseen liikunnan ja terveystiedon tunneilla ilmeneviin ongelmiin saada helpotusta myös musiikin tunneilta, kehon hahmottamisessa auttavien musiikkiliikuntaharjoitusten avulla? Mielikuvia ja tarinoita sisältävien musiikkiliikuntaharjoitusten avulla voi lisäksi myös rohkaista lapsia leikkiin ja mielikuvituksen käyttöön.

Johdannossa mainitsin saaneeni mielenkiinnon aiheeseen opiskellessani Botswanassa. Tutkielmaa tehdessäni olen pohtinut, miten afrikkalaisen musiikkikulttuurin välittömyyden ja estottomuuden saisi tuotua myös suomalaiseen musiikkiin ja musiikinopetukseen. Olen pohdinnoissani päätenyt siihen lopputulokseen, että musiikki lähtee käyntiin liikkeestä ja liike on avain rentoon musiikin tuottamiseen sekä laulamissa että soittamisessa. Liike poistaa kehosta turhia jännitteitä ja kehon jännitysten poistuminen vaikuttaa myös mielentilaan ja mielen rentouteen. Tällä tavoin päästään Lindhin (1998) mainitsemaan avoimeen, rentoon ja vireään mielentilaan, jota vaaditaan mielikuvaoppimisessa ja muussakin oppimisessa (ks. luku 3.1).

Tutkielmani teoreettisen katsauksen pohjalta mielenkiintoni aihetta kohtaan on kasvanut. Mieleeni on herännyt jatkokysymyksiä esimerkiksi siitä, millaisiksi lapset itse kokevat musiikkiliikuntaharjoitukset ja niihin liitetyt mielikuvat? Teoriat ja pedagogiikat tukevat musiikkiliikunnan ja mielikuvien käyttöä erityisesti alakoulun musiikinopetuksessa, mutta minkälaisen vastaanoton ne todellisessa nykypäivän koulumaailmassa saavat? Jatkotutkimuksia aiheen kannalta voisivat olla katsaus olemassa oleviin musiikin oppimateriaaleihin tai tietyn kirjasarjan analyysi – minkälaisia eväitä oppimateriaalit antavat opettajalle musiikin, liikkeen ja mielikuvaharjoitusten yhdistämiseen ja käyttöön? Olisi mielenkiintoista päästä tuomaan harjoituksia myös käytäntöön, kerätä oppilailta kokemuksia ja mielipiteitä sekä tehdä vertailevaa tutkimusta harjoituksista ilman liikettä ja mielikuvia ja niiden kanssa.

## LÄHTEET

- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Hakkarainen, E., Hyytiäinen-Kesävuori, S. & Kiiski, P. (1992). *Musiikin luku- ja kirjoitustaito I osa B*. Porvoo: Werner Söderström, s. 7.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2008). *Kodaly today: A cognitive approach to elementary music education*. Cary, NC, USA: Oxford University Press, USA.
- Juntunen, M. (2009). *Musiikki, liike ja kehollinen kokemus*. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen P. & Väkevää L. (toim.), *Musiikkikasvatus näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura FiSME, 245–257.
- Juntunen, M. (2010a). *Mitä musiikkiliikunta on?* Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S. & Simola-Isaksson I. (toim.), *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, s. 11.
- Juntunen, M. (2010b). *Pedagogisia periaatteita*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (toim.), *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, s. 13.
- Juntunen, M. (2010c). *Dalcroze-pedagogiikka*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (toim.), *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, s. 18–27.
- Juntunen, M. (2010d). *Kehollinen tiedostaminen*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (toim.), *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, s. 69.
- Juntunen, M. (2010e). *Tyypillisiä harjoitusmuotoja*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (toim.), *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, s. 14.
- Juntunen, M. (2010f). *Käytäntöä*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (toim.), *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro, s. 17.
- Juntunen, M., Perkiö S. & Simola-Isaksson Inkeri. (2010). *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1*. Helsinki: WSOYpro.
- Koistinen, M. (2003). *Tunne kehosi, vapauta äänesi: Äänitimpurin käsikirja: Käytännönläheinen opas laulajille, kuorolaisille, kuoronjohtajille ja kaikille oman äänensä vapauttamisesta ja kehittämisestä kiinnostuneille*. Helsinki: Sulasol.
- Kepler-Uotinen, K. (2015). *Luentomuistiinpanot terveystiedon luennolta 13.3.2015*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.
- Lindh, R. (1998). *Mielikuvaoppiminen*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Otala, L. (1999). *Osaajana opintiellä: Opas elinikäisen oppimisen matkalle*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Opiskelutekniikat. (2015). Saatavissa www-muodossa:  
<http://peda.net/veraja/ranua/opo/optuki/tekniikat> (Viitattu 9.3.2015)

Opi oppimaan. (2015). Jyväskylän yliopiston kielikeskus. Jyväskylä. Saatavissa  
 www-muodossa: <https://kielikompassi.jyu.fi/opioppimaan/index.html> (viitattu 9.3.2015)

Perkiö, S. (2010a). *Musiikkiliikunnan tavoitteita*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö S., Simola-Isaksson I. (toim.), *Musiikkiliikunnan käsikirja 1. Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro, s. 12.

Perkiö, S. (2010b). *Orff-pedagogiikka*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (Toim.), *Musiikkiliikunnan käsikirja 1. Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro, s. 28–36.

Perkiö, S. (2010c). *Kehorytmiikkaa*. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. (Toim.), *Musiikkiliikunnan käsikirja 1. Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro, s. 15–16.

*Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POPS)*. 2004. Saatavilla www-muodossa:  
[http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/perusopetus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus) (viitattu 10.3.2015)

*Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (POPS)*. 2014. Saatavilla www-muodossa:  
[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (viitattu 10.3.2015)