

**MUSIIKINOPETTAJIEN KOKEMUKSIA
MUSIIKIN LUOVAN TUOTTAMISEN OPETUKSESTA**

Henry Lightfoot

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Musiikin, taiteen ja kulttuurin
tutkimuksen laitos

Syyslukukausi 2020

Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Henry Lightfoot	
Työn nimi Musiikinopettajien kokemuksia musiikin luovan tuottamisen opetuksesta	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Syyslukukausi 2020	Sivumäärä 65 + liitteet
Tiivistelmä <p>Tutkimukseni tavoitteena on tutkia musiikinopettajien kokemuksia musiikin luovan tuottamisen opettamisesta. Tutkin opettajien kokemuksia heidän valmiuksistaan opettaa musiikin luovaa tuottamista, heidän käyttämiään työtapoja, heidän kokemia musiikin luovaan tuottamiseen liittyviä positiivisia ulottuvuuksia ja haasteita sekä kokemuksia luovan tuottamisen arvioinnista. Tämän lisäksi aineistosta nousee esille seikkoja, joita musiikin luova tuottaminen onnistuessaan vaatii opettajalta, opetusryhmältä ja koulun resursseilta. Tässä tutkielmassa musiikin luovan tuottamisen työtavoiksi luetaan säveltäminen, improvisoiminen ja muu musiikillinen keksintä.</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Haastattelin teemahaastattelun menetelmin tutkimustani varten viittä viiden vuoden sisällä valmistunutta musiikinopettajaa. Tutkittavien joukko on tietoisesti rajattu niin, että kaikki haastattelemani opettajat ovat uransa alkupuolella – näin tutkimus voi antaa kuvaa siitä, miltä tulevaisuuden musiikkikasvatus tulee näyttämään ja tutkittavilla on oletettavasti hyvät valmiudet esimerkiksi musiikkiteknologisten sisältöjen hyödyntämiseen työssään sekä tuoreet muistikuvat opettajankoulutuksestaan. Aineisto on analysoitu aineistolähtöisesti laadullisella sisällönanalyysillä.</p> <p>Tämän tutkimuksen perusteella suurin osa haastatelluista opettajista koki omat valmiutensa opettaa luovaa tuottamista puutteellisiksi ja he toivoivat pääsevänsä aiheeseen liittyvään täydennyskoulutukseen. Kaikki haastatellut kertoivat käyttäneensä joitain luovan tuottamisen työtapoja, kuten kappaleiden ja pienten melodioiden säveltämistä ja improvisointia opetuksessaan. Luoviin työtapoihin liitettiin monia positiivisia ulottuvuuksia, kuten oppilaiden sosiaalisten taitojen, tunnetaitojen ja osallisuuden vahvistumista, ryhmähengen kohentumista ja oppilaiden ja opettajan inspiroitumista. Toimintaan sisältyi myös haasteita, jotka liittyivät esimerkiksi opettajan omiin taitoihin ja koulun puutteellisiin resursseihin. Luovan toiminnan edellytyksiksi nähtiin toimiva vuorovaikutus, opettajan omat taidot ja tiedot sekä opetuksen resurssit. Erityisesti liian suuri opetusryhmän koko nähtiin luovaa tuottamista hankaloittavana tekijänä. Opettajien kokemukset musiikin luovan tuottamisen arvioinnista vaihtelivat. Osa koki arvioinnin haastavaksi siihen liittyvien herkkyyksien ja kritiikin pelon vuoksi. Tutkimus antaa tietoa siitä, että useat vastavalmistuneet opettajat sisällyttävät opetussuunnitelman mukaisesti luovaa tuottamista opetukseensa – tämä poikkeaa aiemmista luovia menetelmiä käsittelevistä tutkimustuloksista. Tutkimus kuvaa toiminnan hyötyjä ja antaa myös ideoita musiikin luovan tuottamisen toteuttamistavoista kentällä toimiville opettajille sekä tarjoaa tärkeää tietoa toiminnan vaatimista edellytyksistä.</p>	
Asiasanat: Musiikin luova tuottaminen, luovuus, säveltäminen, improvisointi, musiikkikasvatus, opetussuunnitelma	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	MUSIIKIN LUOVA TUOTTAMINEN	8
2.1	Luovuus ja musiikki	8
2.2	Säveltäminen.....	10
2.3	Improvisointi	12
3	NÄKÖKULMIA MUSIIKIN LUOVAN TUOTTAMISEN PEDAGOGIIKKAAN 15	
3.1	Musiikin luovan tuottamisen haasteita ja tavoitteita.....	15
3.2	Oppilaan oma luova tuottaminen osana osallistavaa kasvatusta.....	17
3.3	Musiikin luova tuottaminen tukemassa tunnekasvatuksen tavoitteita ja sosiaalisia taitoja	18
3.4	Musiikkiteknologia luovan tuottamisen apuvälineenä.....	20
3.5	Musiikin luovan tuottamisen arviointi	21
4	MUSIIKIN LUOVA TUOTTAMINEN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA	24
4.1	Katsaus aiempiin opetussuunnitelmiin	24
4.2	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014	26
5	TUTKIMUSASETELMA	30
5.1	Tutkimusongelmat.....	30
5.2	Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat.....	31
5.3	Tutkittavat.....	32
5.4	Aineiston keruu.....	33
5.5	Analyysi.....	34
5.6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	36
6	TULOKSET	39
6.1	Haastateltujen opettajien esittelyt.....	39
6.2	Opettajien kokemuksia omista valmiuksistaan opettaa musiikin luovaa tuottamista	40
6.3	Opettajien käyttämät työtavat.....	42
6.3.1	Opettajien käyttämät säveltämisen opettamisen työtavat	42
6.3.2	Opettajien käyttämät improvisoimisen opettamisen työtavat	44

6.4	Opettajien kokemukset luovan tuottamisen opettamisesta musiikin tunneilla.....	46
6.4.1	Edellytykset musiikin luovalle tuottamiselle.....	46
6.4.2	Positiiviset kokemukset musiikin luovan tuottamisen opettamisesta	48
6.4.3	Haasteet musiikin luovan tuottamisen opetuksessa.....	51
6.5	Opettajien kokemukset luovan tuottamisen arvioinnista.....	53
7	TULOSTEN KOONTI JA POHDINTA.....	55
	LÄHTEET.....	66
	LIITTEET.....	70
	LIITE 1 Tutkimuksen haastattelurunko.....	70

1 JOHDANTO

Vierailin opintojeni alkupuolella, vuonna 2016 Suomen musiikkikasvatusseura FiSME ry:n järjestämässä *Uudistuva musiikkikasvatus, toimijuus ja tasa-arvo* -seminaarissa. Seminaari pureutui suomalaisen musiikkikasvatuksen tutkimukseen sekä erityisesti säveltämisen pedagogiikkaan. Seminaarin huipentavassa paneelikeskustelusta julkaistiin kirja *Säveltäjyyden jäljillä* (Partti & Ahola 2016), joka esitti voimakkaan väitteen: suomalaisilla musiikintunneilla on jo useamman vuosikymmenen ajan laulettu, soitettu ja kuunneltu musiikkia monipuolisesti, mutta vaikka musiikin luova tuottaminen on sisältynyt opetussuunnitelmiin jo pidemmän aikaa, ei sille ole kuitenkaan annettu sijaa (Partti & Ahola 2016, 9). Seminaari jätti minuun pysyvän muistijäljen sekä sai minut pohtimaan luovan tuottamisen roolia ja merkitystä suomalaisessa musiikinopetuksessa.

Äidinkielen tunneilla oppilaat kirjoittavat kirjoitustaidon ensiaskeleista lähtien omia tarinoita, runoja ja tekevät näytelmiä, kuvataiteen tunnilla piirretään, maalataan ja muotoillaan – luodaan siis uutta. Sen sijaan musiikin tunnit ovat perinteisesti keskittyneet jo olemassa olevan sävellysmateriaalin kuunteluun ja toistamiseen. Mikä siis on musiikin luovan tuottamisen rooli tämän päivän koulussa? Millaiseksi vastavalmistuneet musiikinopettajat kokevat musiikin luovan tuottamisen opettamisen?

Yhtä lailla voidaan pohtia, minkälaisia eväitä suomalainen peruskoulu antaa tulevaisuutemme musiikin tekijöille. Voisi kuvitella, että yhä useampi nuori saisi kipinän musiikin luomiseen juuri koulusta, jos musiikin luovaa tuottamista

opetettaisiin yhtä laajamittaisesti kuin muitakin musiikin osa-alueita. Näyttää siltä, että tulevaisuuden musiikkimaailma tarvitsee paljon tekijöitä, sillä suoratoistopalveluiden aikakauden myötä musiikin julkaisu- ja tuotantotahti on kiihtynyt merkittävästi. Systemaattisella musiikin luovan tuottamisen opettamisella voisi olla pitkällä tähtäimellä vaikutuksia jopa Suomen musiikkivientiin. Toisaalta fokuksen ei tarvitse olla vain tulevaisuuden hittien tekijöissä, vaan yhtä lailla jokaisessa oppilaassa, joka musiikkia itse luomalla voi saada positiivisen kokemuksen ja löytää keinon ilmaista itseään.

Luovan tuottamisen aihepiiri on kiinnostanut minua jo pitkään. Sain kipinän aiheen tarkasteluun ja kirjoitin aiheesta kandidaatintutkielmani *Musiikin luova tuottaminen peruskoulussa* (Lightfoot 2019). Käytän kandidaatintutkielmaani osittaisena pohjana tämän maisterintutkielman teoriaosuudessa.

Maisterintutkielmassani tutkin, millaiseksi musiikinopettajat kokevat musiikin luovan tuottamisen opettamisen. Haastattelen tutkielmassani viittä musiikinopettajaa heidän luovan tuottamisen työtapojen käytöstään musiikin opetuksessa. Kokemuksissa keskitytään musiikin luovassa tuottamisessa käytettyihin työtapoihin, toiminnan koettuihin positiivisiin ulottuvuuksiin ja haasteisiin sekä sen arviointiin. Lisäksi tutkin, millaisiksi musiikinopettajat kokevat omat valmiutensa opettaa musiikin luovaa tuottamista sekä sitä, mitä musiikin luova tuottaminen onnistuessaan vaatii opettajalta, opetusryhmältä ja koulun resursseilta. Tässä tutkielmassa musiikin luovan tuottamisen menetelmiksi luetaan säveltäminen, improvisoiminen ja muu musiikillinen keksintä. Säveltäminen ja improvisointi voidaan ymmärtää kulttuurisen produktin muodoiksi eli luoviksi työtapoiksi, joissa pyritään luomaan jotain uutta aiemmin opitun pohjalta (Ojala & Väkevä 2013, 19).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014 edellyttää musiikin opetuksessa luovan tuottamisen työtapojen käyttöä, mutta se ei kuitenkaan määrittele näitä työtapoja sen tarkemmin, saati anna konkreettisia vinkkejä niiden toteuttamiseen

luokkahuoneessa. Partin (2016) mukaan vähemmistö musiikin opettajista toteuttaa musiikin luovan tuottamisen työtapoja opetuksessaan säännöllisesti (Partti 2016, 10-13) ja musiikin opettajia kouluttavat yliopistot eivät näytä juurikaan painottavan luovaa tuottamista koulutuksessaan.

Maisterintutkielmassani haluan antaa äänen musiikinopetusta toteuttaville opettajille. Heidän kokemuksistaan kumpuaa myös monenlaisia näkökulmia siitä, missä kaikissa kasvatuksellisissa tavoitteissa musiikin luovasta tuottamisesta voi olla apua. Luova tuottaminen linkittyy vahvasti esimerkiksi osallisuuden, teknologian ja tunnetaitojen käsitteisiin. Tutkimukseni suuntaa katseensa tulevaisuuteen, sillä haastattelen uransa alkupuolella olevia, 2010-luvun jälkimmäisellä puoliskolla valmistuneita opettajia. Heidän kokemuksistaan voi käydä ilmi se, millaiselta musiikkikasvatus näyttää luovan tuottamisen osalta nyt ja jatkossa ja millaiseksi he kokevat musiikin luovan tuottamisen opettamisen. Opetuksen järjestäjille tutkimukseni tarjoaa tietoa siitä, millaisilla resursseilla musiikin luovan tuottamisen opetusta on mahdollista toteuttaa onnistuneesti. Toivon, että tämä maisterintutkielma voisi toimia myös käytännön apuna ja tarjota vinkkejä luovan tuottamisen opettamiseen.

2 MUSIIKIN LUOVA TUOTTAMINEN

2.1 Luovuus ja musiikki

Musiikin luovasta tuottamisesta puhuttaessa on syytä määritellä, mitä luovuudella tarkoitetaan. Luovuus tuottaa aina jotain uutta ja erilaista, ja se on jokaisen ulottuvilla, mutta toisaalta sitä suorastaan edellytetään erityislahjakkuuden ylimmiltä tasoilta. Luovuutta on monenlaista, eikä se tarkoita vain synnynnäisesti lahjakkaiden ”nerojen” luovaa toimintaa vaan yhtä lailla arkipäivän ongelmanratkaisua, kekseliäisyyttä ja neuvokkuutta. (Uusikylä & Piirto 1999, 6-7.) Luovuudella on eri tarkoituksia ja määritelmiä – luovan alan ammattilaiselle, kuten säveltäjälle, tuotoksen laatu on tärkeää, kun taas lapselle tärkeintä on luomisen ilo ja itseilmaisuus. Itsensä toteuttaminen lisää onnellisuutta ja hyvinvointia. Luovuutta on hankalaa, ellei mahdotonta mitata. Luovuutta mittaavia testejä on olemassa varsin vähän, jos ollenkaan, ja niiden luotettavuus on sidoksissa siihen, miten me määrittelemme luovuuden. (Uusikylä 2012, 55-57.) Luovuus voidaan nähdä myös kyvyksi ajatella asioita uudesta, erilaisesta ja yllättävästäkin näkökulmasta (Robbins 2013, 133), eli niin sanotusti ”laatikon ulkopuolelta”.

Malmelinin ja Poutasen (2017) mukaan luovuuden osatekijöinä pidetään uutuutta tai ainutlaatuisuutta sekä sopivuutta tai tarkoituksenmukaisuutta. Nämä tekijät korostuvat tietyssä asiayhteydessä, jolloin luovuus konkretisoituu joko hyödyllisyytenä tai vaikuttavuutena. (Malmelin & Poutanen 2017, 21.) Myös Boden (2010) määrittelee luovuuden kyvyksi luoda jotain uutta, yllättävää ja arvokasta (Boden 2010, 29). Luovuuden määrittely on kuitenkin ollut ongelmallista, sillä luovuus ilmenee niin monin eri tavoin. Yhteistä eri luovuuskäsityksille on kuitenkin se, että luovalla ajattelulla tarkoitetaan omaperäistä ja ennakkoluulotonta kykyä

ratkaista eteen tulevia ongelmia. Luova ongelmanratkaisu tähtää käytännöllisiin ratkaisuihin. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2011, 3.)

Sternberg (1999) määrittelee luovuuden kyvyksi tuottaa jotakin uutta, omaperäistä ja tarkoituksenmukaista (Sternberg 1999, 3). Luovuus nähdään merkittäväksi osaksi innovaatioiden kehittämisen prosessia, ja näin ollen luovuudella voi olla myös jopa kansantaloutta elvyttäviä piirteitä (Malmelin & Poutanen 2017, 95). Saastamoisen (1990) mukaan musiikin perusulottuvuuksia ovat toistaminen ja luovuus. Luova ihminen sietää epävarmuutta, mitä esimerkiksi improvisaatioon ja säveltämiseen heittäytyminen vaatii. (Saastamoinen 1990, 27.) Koulukontekstissa tämä voisi tarkoittaa sitä, että säveltämistä voi tapahtua, kun luokassa on turvallinen ja luovuuteen rohkaiseva ilmapiiri.

Musiikkitutkijoiden mukaan luovuudesta on myös havaittavissa vähintään kaksi rinnakkaista käsitystä: perinteinen tai historiallinen sekä uusi luovuuskäsitys. Perinteinen luovuuskäsitys painottaa esimerkiksi musiikki-instituutioissa arvostetun musiikin, kuten klassisen musiikin kaanonin ja sen merkkisäveltäjien teosten uudelleentulkintaa. Sen sijaan uusi luovuuskäsitys keskittyy luovaan prosessiin ja mielikuvitukseen enemmän kuin syntyvään lopputuotokseen. (Odena 2012, 29–30.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen ensimmäinen kokonaisuus on Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), joka liittyy vahvasti innovatiivisuuteen ja luovaan tuottamiseen. Oppilaita rohkaistaan luottamaan itseensä ja olemaan samalla avoimia uusille ratkaisuille. Heitä ohjataan käyttämään tietoa itsenäisesti ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa niin ongelman-ratkaisuun kuin uuden keksimiseenkin. Heitä kannustetaan myös tunnistamaan omat tapansa oppia ja kehittämään oppimisstrategioitaan. (POPS 2014, 20–21.) Luostarinen ja

Peltomaa (2016) ryhmittelevät L1-kokonaisuuden keskeiset sisällöt seuraavasti: kysymisen ja kyseenalaistamisen rohkeus, innostus, innovatiivisuus ja kekseliäisyys sekä tutkiva, analyyttinen ja moninäkökulmainen ajattelu. Erityisesti innovatiivisuuden ja kekseliäisyyden taidot ovat olennaisia luovassa työssä. Tutkijat painottavat, että uuden luomiselle, innostumiselle ja kekseliäisyydelle pitää antaa sekä aikaa että tilaa. (Luostarinen & Peltomaa 2016, 56–58.) Vaikka luovat prosessit vaativat aikaa, ei luovuuteen voi kuitenkaan pakottaa. Pakottamalla luovuus menettää merkityksensä ja kääntyy helposti itseään vastaan. (Uusikylä & Piirto 1999, 7.)

2.2 Säveltäminen

Säveltäminen, improvisointi, sepittäminen ja musiikillinen keksintä ovat kaikki musiikillisen luovan tekemisen muotoja (Ojala & Väkevä 2013, 7). Esimerkiksi Jylhän (2009) mukaan musiikin oppikirjoissa musiikillinen keksintä jakautuu viiteen pääteemaan: improvisointiin, säveltämiseen, sovittamiseen, luovaan musiikin kuunteluun ja muihin taidemuotoihin (Jylhä 2009, 20–33).

Säveltäminen ja improvisoiminen nivoutuvat tiivisti yhteen. Säveltäminen ja improvisointi voidaan ymmärtää kulttuurisen produktion muodoiksi eli luoviksi työtavoiksi, joissa pyritään luomaan jotain uutta aiemmin opitun pohjalta. Kulttuurinen reproduktio viittaa puolestaan tapaan, jossa pyritään omaksumaan aiemmin vakiintuneita kulttuurisia käytäntöjä. (Ojala & Väkevä 2013, 19.) Reproduktiivista työtapaa edustaa musiikintunneilla esimerkiksi musiikinkirjoista tuttujen kappaleiden laulaminen ja soittaminen. Produktiivisiin työtapoihin kuuluu olennaisena osana uuden opettelu ja omien rajojen etsintä. Niiden tuloksena syntyy luonnollisesti jotain uutta, mikä on heijastus luovan ihmisen aikaisemmista

sisäänrakennetuista opituista malleista suhteutettuna luomishetken tarpeisiin ja haluihin synnyttää jotain uutta (Uusikylä & Piirto 1999, 24).

Mutta mitä itse säveltämisellä tarkoitetaan? Sanan perinteisessä merkityksessä säveltämisellä tarkoitetaan toimintaa, jossa säveltäjä luo musiikillisia teoksia, sävellyksiä. Säveltää-verbin mystiikkaa voi osaltaan lisätä sen eksklusiivisuus; muissa kielissä säveltämisestä käytetään sommitteluun tai komponointiin viittaavaa sanaa (vrt. englannin *compose* tai ranskan *composer*). (Wennäkoski 2011, 48.) Säveltämiseksi voi myös kutsua toimintaa, jossa tutkitaan musiikillisesti järjestettyyn ääneen liittyviä luovia mahdollisuuksia. Tällainen toiminta voi johtaa konkreettisen musiikkiteoksen syntyyn, mutta ei välttämättä. (Ojala & Väkevä 2013, 10–11.) Arkikielessä tätä toimintaa voisi kutsua myös jammailuksi.

Kulttuurisamme vallitsee mystifioitu käsitys säveltämisestä, jonka mukaan säveltää voivat vain harvat ja valitut, lahjakkaimmat ja luovimmat. Romanttisten säveltäjäkuvausten mukaisesti säveltäjää saatetaan pitää yliluonnollisena ja erityislahjakkaana ihmelapsena. (Partti & Ahola 2016, 10.) Myös Malmelinin ja Poutasen (2017) mukaan käsitykset luovuudesta ovat perustuneet myyttisiin tai jopa hengellisiin oletuksiin. Siihen on voinut osaltaan vaikuttaa se, että historiallisesti niin sanotun jumalallisen luovuuden asemaa korosti se, että taideteosten inspiraationa ja aiheina oli kirkollinen tematiikka. (Malmelin & Poutanen 2017, 26.) Viimeaikainen tutkimus on osoittanut, että tietyt geenireitit vaikuttavat musikaalisuuteen ja säveltäjäyyteen (ks. Oikkonen, Kuusi, Peltonen, Raijas, Ukkola-Vuoti, Karma, Onkamo ja Järvelä 2016), mutta siitä huolimatta säveltämistä, kuten mitä tahansa muutakin taitoa voidaan harjoitella ja oppia harjoittelemalla. Säveltäminen on monivaiheinen ja yksilökohtainen prosessi, ja säveltämistä prosessina on hankalaa tarkastella objektiivisesti, koska se tapahtuu subjektiivisesti jokaisen säveltäjän pään sisässä.

2.3 Improvisointi

Musiikillinen keksintä koostuu niin säveltämisestä kuin improvisoinnista, ja ne muistuttavatkin paljon toisiaan ja sisältävät samoja elementtejä. Improvisaatio on reaaliaikainen ja tilannesidonnainen prosessi, kun taas säveltäminen voi olla pitkäkestoinen ja monivaiheinen prosessi. Sävellettävää teosta voidaan muokata monta kertaa ajan saatossa, kun taas improvisaatiota ei voida muuttaa jälkikäteen. *Musiikin mestarit* -kirjasarjan opettajan oppaassa sävellyksen ja improvisoinnin ero on määritelty seuraavasti: "sävellys eroaa improvisoinnista siinä, että tuotos dokumentoidaan ja voidaan siis toistaa useita kertoja. Sävellys on myös mietitympi." (Mali, Puhakka & Rantaruikka 2005, 36–37).

Erkki Huovinen (2010) määrittelee improvisaation seuraavasti: "improvisaatio on musiikillisen äänen tuottamista käyttämällä saatavilla olevia musiikillisia keinovaroja kekseliäästi ja ilman aiempaa suunnitelmaa, tekijän itsensä uudeksi kokemalla tavalla". Musiikillisilla keinovaroilla viitataan tässä tapauksessa tiettyihin tapoihin ja rajoituksiin, joiden varassa improvisaatio tapahtuu, kuten käytettävän soittimen asettamiin fyysisiin rajoituksiin tai improvisoijan valitsemiin raameihin improvisoidessa. (Huovinen 2010, 408.) Improvisoimista itseään spesifimpi käsite on vapaa improvisointi. Lehtosen (2008) mukaan vapaa improvisointi tarkoittaa säveltämistä, jossa musiikki kumpuaa tunteesta ilman suunnitelmia tai sopimuksia. On tärkeä ymmärtää, että improvisaation vapaus on aina suhteellista ja että se heijastelee tyypillisesti improvisoijan kulttuurisia juuria. (Lehtonen 2008, 98.)

Merkillepantavaa Lehtosen (2008) määritelmässä on improvisoinnin rinnastaminen säveltämiseen. Myös Huovinen (2015) esittää ajatuksen, jossa improvisoivan muusikon työ on rinnastettu länsimaisen taidemusiikin säveltäjän työhön. Hän myös nimittää improvisoitua musiikkia soitattaessa tapahtuvaksi säveltämiseksi (Huovinen

2015, 45–46). Vastaavanlaisia näkemyksiä on esitetty aiemminkin. Improvisointia on luonnehdittu reaaliajassa tapahtuvaksi säveltämiseksi (Lortat-Jacob 1987, 68) sekä nopeaksi ja spontaaniksi säveltämiseksi (Juntunen 2013, 35).

Sävelletty ja improvisoitu musiikki ovat alkaneet merkityksellisesti erkaantua toisistaan 1700-luvun loppupuolella, kun musiikin kirjallisia esitysohjeita alettiin laajamittaisesti kirjoittaa nuotintarkasti, jolloin musiikin esittäjälle ei ole jäänyt suurempaa tulkinnanvaraa esitettäviin kappaleisiin. Syntyi kahtiajako ”luovan” ja ”esittävän” säveltaiteen välille, ja tämä kahtiajako näkyy kulttuurissamme edelleen tänä päivänä. (Huovinen 2015, 49–50.)

Improvisointi on ollut keskeisessä asemassa populaarimusiikin eri muodoissa 1900-luvulta lähtien. Yksi jazzmusiikin tyypillisimmistä piirteistä on nimenomaan jatkuva improvisointi. Yhtä lailla rockmusiikissa on improvisoituja soolo-osuuksia, joita ei ole lähtökohtaisesti nuotinnettu. Populaarimusiikin tuottamisprosessi on myös perinteisesti tapahtunut kuulonvaraisesti, eikä nuotinkirjoituksella ole ollut yhtä merkittävää asemaa kuin klassisen musiikin piirissä. (King 2000, 27.) Vaikka koulumusiikki on aiemmin keskittynyt taidemusiikin käsittelemiseen ja siihen liittyvään termistöön, on populaarimusiikin osuus opetuksessa voimistunut huomattavasti. Nykyään valtaosa koulun musiikintunneilla soitettavasta materiaalista on populaarimusiikkia, jonka perintöön ja kulttuuriin improvisointi liittyy läheisesti.

Musiikkikasvatuksen kentällä juuri improvisointia on hyödynnetty esimerkiksi Orff-pedagogiikan parissa. Orff-pedagogiikan periaatteisiin kuuluu tilan antaminen lapsen musiikilliselle kehitykselle sekä omalle luovalle työskentelylle. Lapsia rohkaistaan tekemään omia sävellyksiä. Improvisointia pidetäänkin yhtenä Orff-

pedagogiikan merkittävimmistä työvälineistä, ja sillä nähdään olevan muitakin kuin musiikillisia tarkoituksia – improvisoinnilla pyritään kehittämään mielikuvitusta sekä kasvattamaan itseluottamusta. Improvisointia toteutetaan yhteissoittotilanteissa esimerkiksi pentatonista asteikkoa hyödyntäen. (Wheeler & Raebeck 1982, 2; Perkiö 2010, 28.)

3 NÄKÖKULMIA MUSIIKIN LUOVAN TUOTTAMISEN PEDAGOGIIKKAAN

3.1 Musiikin luovan tuottamisen haasteita ja tavoitteita

Musiikin luova tuottaminen kouluissa -tutkimushanke selvitti musiikin luovan tuottamisen opetuksen toteutustapoja ja käytön laajuutta peruskoulussa. Sähköisellä kyselylomakkeella musiikkia opettavilta opettajilta kysyttiin esimerkiksi sitä, mitä työtapoja musiikintunneilla käytetään. Tutkimuksen mukaan laulaminen ja soittaminen olivat yleisimpiä työskentelymuotoja musiikintunneilla, sillä niitä harjoiteltiin miltei jokaisella oppitunnilla. Sen sijaan musiikin luovaan tuottamiseen painottuvat työtavat olivat vastaajien keskuudessa huomattavasti harvinaisempia. Miltei puolet vastanneista kertoi, että säveltämistä harjoiteltiin joko harvoin tai ei koskaan. (Partti 2016, 10–13.)

Musiikin reproduktiivisten työtapojen ylivoimainen edustus voi johtua muun muassa siitä, että säveltämisen pedagogiikkaa ei juurikaan opeteta itsenäisenä opintokokonaisuutena musiikin aineopettajan koulutusta tarjoavissa laitoksissa. Kirjoitushetkellä ainoastaan Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen kandidaattivaiheen opetussuunnitelma 2017–2020 sisältää opintojakson *Säveltämisen pedagogiikka*, jolla käsitellään musiikin luomisen opetukseen liittyviä kysymyksiä ja käytänteitä (Jyväskylän yliopisto 2019). Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen opetussuunnitelman 2016–2017 osana on ollut kurssi *Johdatus digimusiikkouteen (säveltäminen, tuottaminen ja teknologia musiikkikasvatuksessa)*, mutta kurssi on sittemmin poistunut opetus-ohjelmasta (Taideyliopiston Sibelius-Akatemia 2016). Sibelius-Akatemian vuosien 2018–2019 opetussuunnitelmassa ei ole erillistä kurssia säveltämisen pedagogiikasta tai musiikin luovan tuottamisen työtavoista (Taideyliopiston Sibelius-Akatemia 2018). Myöskään Oulun yliopiston

musiikkikasvatuksen opetusohjelmassa ei esiinny musiikin luovan tuottamisen aihepiiriin liittyviä kursseja (Oulun yliopisto 2018).

Musiikkiteknologia tarjoaa hyviä työkaluja musiikin luovaan tuottamiseen, ja valtaosa kouluissa tehdystä elektronisesta säveltämisestä tapahtuukin mobiililaitteilla, kuten iPadeilla. Se asettaa koulut keskenään jokseenkin epäyhdenvertaiseen asemaan, sillä sekä teknologisten laitteiden varustelussa että opettajien laitetuntemuksessa voi olla suuria eroja. Musiikkia opettavien opettajien täydennyskoulutuksen tulisikin tukea elektronisessa sävellyksessä tarvittavia taitoja.

Miten musiikin luovan tuottamisen opettamista voitaisiin lähestyä musiikintunneilla? Esimerkiksi Ahonen (2004, 170) ja Elliott (1995, 222) kritisoivat sitä, että musiikintuntien luova tuottaminen rajoittuu helposti erilaisten äänimaisemien luomiseen. Tällöin ei ole vaaraa, että joku soittaisi väärin. Säveltämisen opettelu vaatii kuitenkin musiikillisten perusyksiköiden kuten melodian, rytmin ja harmonian hahmottamista, mikä ei välttämättä korostu kuulokuvia tai äänimaisemia tehtäessä. Toisaalta voimme kysyä, eikö kaikenlaiseen musiikilliseen ilmaisuun kannattaisi silti rohkaista. Äänimaisemien teko voi olla matalan kynnyksen musiikillinen tuotos, jonka avulla voidaan tarkastella esimerkiksi sointiväriä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että alakoulun opetuksen tulee "antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille sekä ohjata heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja" (POPS 2014, 141, 263). Yläkoulun kohdalla opetuksen tavoitteisiin on lisätty myös sovittamisen aspekti: opetuksen tulee "kannustaa oppilasta rakentamaan luovaa suhdetta musiikkiin ja ohjata heitä

improvisointiin, sovittamiseen ja säveltämiseen sekä taiteidenväliseen työskentelyyn” (POPS 2014, 422). Oman musiikin tekeminen ja siihen kannustaminen nousevatkin opetussuunnitelmassa vahvasti esille.

3.2 Oppilaan oma luova tuottaminen osana osallistavaa kasvatusta

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014 (POPS 2014) määrittelee osallisuuden tärkeäksi musiikinopetuksen ulottuvuudeksi. Niin ikään tärkeimpien opetustavoitteiden joukkoon on nostettu luova tuottaminen (ks. POPS 2014, 35, 78, 141). Osallisuudella tarkoitetaan käsitystä lapsesta ryhmän aktiivisena toimijana. Osallisuus on kokemus, joka toteutuu, kun lapsi kokee kuuluvansa ryhmään. Olennaista on, että ryhmään kuulumisella on merkitystä ja että lapsi kokee voivansa vaikuttaa ryhmän toimintaan. (Gretschel 2002, 50.) Yhtä lailla musiikin luomisen kokemukset ja niihin liittyvät esiintymiset sitouttavat oppilasta sekä musiikin oppimiseen että koulunkäyntiin yleisesti (Gill & Rickard 2015, 66). Näin ollen osallisuuden ja luovan tuottamisen tavoitteiden välillä on selvä yhteys.

Osallisuudesta on alettu keskustella kasvatustieteen piirissä yhä enemmän 2000-luvulla, ja se näkyy vahvasti myös uusissa Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014). On merkillepantavaa, että juuri musiikin oppiaineen kohdalla osallisuus on nostettu omaksi kokonaisuudekseen opetuksen tavoitteiden joukossa. Osallisuus mainitaan opetuksen tavoitteeksi jo kahden ensimmäisen luokka-asteen kohdalla. Tällöin osallisuudella tarkoitetaan opetusta, ”joka ohjaa oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä oppilaan myönteistä minäkuvaa rakentaen”. (POPS 2014, 141.)

Vuosiluokilla 3–6 musiikin oppiaineessa osallisuuden tavoitteena on ”rohkaista oppilasta osallistumaan yhteismusisointiin ja rakentamaan myönteistä yhteishenkeä

yhteisössään” (POPS 2014, 263), kun taas vuosiluokilla 7–9 sen tavoitteena on “kannustaa oppilasta rakentamaan toimintaan musisoivan ryhmän ja musiikillisten yhteisöjen jäsenenä” (POPS 2014, 422). Huttunen kuvaa väitöskirjassaan, kuinka hänen kehittämässään osallistavan sävellytysmenetelmän prosessissa oppilaiden osallisuus nousi jopa keskeisemmäksi kuin itse musiikillinen luova toiminta (Huttunen 2017, 170). Osallisuuden aste oman kappaleen tekemisessä, laulamissa ja soittamisessa on varmasti korkeampi kuin valmiin materiaalin toistamisessa. Sen vuoksi osallisuus ja luova tuottaminen kietoutuvat vahvasti toisiinsa – oman musiikillisen tuotoksen suunnittelu, toteuttaminen ja esittäminen yksin tai ryhmässä on erittäin aktivoiva ja oppilasta osallistava prosessi.

3.3 Musiikin luova tuottaminen tukemassa tunnekasvatuksen tavoitteita ja sosiaalisia taitoja

Musiikki on nuorille tunteiden säätelyn keino. Musiikista voidaan saada esimerkiksi viihdykettä, elämyksiä, irtautumista arjesta tai lohdun kokemuksia. (ks. Saarikallio 2007.) Musiikin ja tunteiden välinen yhteys on kiistaton, ja luovaan tuottamiseen liittyy usein henkilökohtainen, tunteisiin liittyvä taso. Musiikki herättää tunteita ja oman musiikin tuottaminen voi tuntua herkältä ja henkilökohtaiseltakin. Näin ollen musiikin luova tuottaminen voi tukea myös tunnekasvatuksen tavoitteita ja oppilaiden tunnetaitoja.

Tunnekasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kykyä käsitellä tunteita, kehittää tunteidenlukutaitoa sekä tukea oppilaan emotionaalista hyvinvointia. Tunnekasvatuksen avulla voidaan esimerkiksi yksinkertaisimmillaan harjoitella tunnistamaan eri tunnetiloja tai kohtaamaan kielteisiä tunteita. (Gottman, Katz & Hooven 1996, 243–244.) Tunnekasvatus vahvistaa tunnetaitoja, jotka auttavat oppilasta esimerkiksi aggression käsittelyssä ja impulssien hallinnassa (Jalovaara 2005, 96). Myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (2014) painottaa tunnetaitojen merkitystä. Tunnetaidot ja niiden kehittäminen nähdään merkittäväksi osaksi laaja-

alaista osaamista (L3, Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot). POPS edellyttää tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen harjoittelua ja oppilaan itsetuntemuksen tukemista. (POPS 2014, 72.)

Musiikki tavoittaa monitasoisesti tunnekokemuksiin liittyviä rakenteita, ja siksi sen vaikutus tunteisiin on niin merkittävä (Saarikallio 2010, 282). Myös Terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaiseman tutkimuksen mukaan luova ryhmätoiminta lisää hyvinvointia. Tutkimuksessa havaittiin, että luovan ryhmätoiminnan, kuten musiikin, draaman tai kehollisen ilmaisun avulla voidaan käsitellä vaikeita tunteita ja kokemuksia. (Huhtinen-Hildén & Isola 2019, 1.) Musiikin luovan tuottamisen prosesseissa oppilaat voivat esimerkiksi pohtia, mitä tunteita kuuluu musiikki heissä herättää. Opettaja voi näyttää esimerkkiä sen suhteen, miten musiikin herättämiä tunteita voi sanoittaa. Yhtä lailla omia tunteita voi käsitellä luovan tuottamisen työtapojen avulla, kuten kappaleiden tekemisellä ja sanoitusten kirjoittamisella.

Positiivisen palautteen antamisen harjoittelu ja erilaisuuden suvaitseminen liittyvät yhtä lailla musiikin luovan tuottamisen prosesseihin. Kun lapsi tai nuori saa osakseen positiivista hyväksyntää, hän haluaa oppia lisää ja toimia jatkossakin yhteistyössä ympäristönsä kanssa. Tunteet vaikuttavatkin merkittävästi myös oppimiseen. (Jalovaara 2005, 26.) Kun kyseessä on itse luotu musiikillinen teos, josta vertaiset antavat kannustavaa palautetta ja kuvailevat musiikin herättämiä emootioita, tuntuu saatu palaute varmasti vieläkin henkilökohtaisemmalta ja voimaannuttavammalta.

Musiikin luovan tuottamisen projekteja tehdään usein ryhmissä. Yhteistoiminnallinen ryhmätyöskentely vaatii sosiaalisia taitoja, joita voidaan luontevasti harjoitella myös musiikin luovan tuottamisen tehtävien myötä. Oppilaiden tulee löytää tavat kommunikoida toistensa kanssa, jotta jokainen voi esittää ideoitaan ja vaikuttaa työn kulkuun. Myös konfliktitilanteiden käsittely opettaa sosiaalisia taitoja. (Gillies 2007, 5.)

3.4 Musiikkiteknologia luovan tuottamisen apuvälineenä

On sanomattakin selvää, että teknologia ja sen myötä myös musiikkiteknologia ovat kehittyneet lyhyessä ajassa monessa suhteessa: niiden hinta on laskenut merkittävästi, niiden laatu ja helppokäyttöisyys on kasvanut, ja ne ovat ennen kaikkea helposti saatavilla kuluttajille. Nykyään ei tarvita enää isoja ja kalliita studioita musiikin luomiseen, vaan se onnistuu melkein millä tahansa tietokoneella tai mobiililaitteella. Nykypäiväistä populaarimusiikkia esittävää radiokanavaa kuunnellessa voi huomata, että akustisten soitinten käyttö nykymusiikissa on harvenemaan päin. Syy siihen on selvä: akustisten soitinten äänittäminen on aikaa vievää, spesifiä ammattitaitoa vaativaa ja kallista. Musiikkimaailman muuttuessa olisikin luonnollista, että musiikkiteknologiaa pyrittäisiin käyttämään musiikin opetuksessa – mobiililaitteiden määrä myös päihittänee akustisten soitinten määrän melkein missä tahansa instituutiossa (ks. Field 2007, 157).

Musiikkiteknologia koetaan helpottavaksi, auttavana, joustavana ja motivoivana opetuksen ja oppimisen työvälineenä (ks. Broman & Veijonen 2016, 2). Musiikkiteknologialla viitataan paitsi laitteisiin, joilla musiikkia voidaan kuluttaa, luoda, ja jakaa, mutta myös niitä koskevaan tietouteen – työkalut ovat hyödyttömiä, jos niitä ei osata käyttää, eivätkä ne ole suinkaan itseisarvo. Miten musiikin opettaja voisi hyödyntää teknologiaa säveltämisen opetuksessa?

Tablettitietokoneet ovat rantautuneet maamme peruskouluihin, ja ne ovatkin mitä oivallisin työkalu musiikkia luodessa; ne tarjoavat mahdollisuuksia kokeilevaan työskentelyyn motivoiden luovaan ja vuorovaikutteiseen toimintaan (Salavuo & Ojala 2006, 91). Esimerkiksi Applen iPad-tablettitietokoneita, niin kuin muitakin tablettitietokoneita, voidaan käyttää musiikin äänittämiseen ja muuhun luovaan musiikilliseen toimintaan. Yhtä lailla tablettitietokoneita voidaan käyttää myös säästystyökaluna (ks. Myllykoski 2006, 189). Esimerkiksi Applen GarageBand-sovellus tarjoaa helppokäyttöisen ja matalan kynnyksen väylän oman musiikin

säveltämiseen ja äänittämiseen. Lisäksi koulun musiikinopetukseen ovat rantautuneet muun muassa Soundtrap-, BandLab-, Launchpad-, Sampulator- ja Samplebot-sovellukset. Monet näistä sovelluksista sisältävät *sampler*-toiminnallisuutta: ne tarjoavat oppilaalle mahdollisuuden luoda kappale joko valmiista tai itse äänitetyistä sampleista eli lyhyistä äänipätkistä, joita voidaan soittaa esimerkiksi yksitellen tai *loopattuna* eli peräkkäin. Sampler-sovellukset tarjoavat mahdollisuuden tarkastella oppilaita ympäröivää ääniympäristöä ja tallentaa sieltä valittuja yksityiskohtia. Se tuo musiikin tekemiseen jopa pelillisyyden ulottuvuuksia, mikä vedonnee diginatiivien sukupolveen. Esimerkiksi Puolakka (2020) on tutkinut elektronisen musiikin säveltämisen mahdollisuuksia koulumaailmassa (ks. Puolakka 2020).

3.5 Musiikin luovan tuottamisen arviointi

Atjonen (2007) määrittelee arvioinnin olevan “kasvatuksen edellytysten, prosessien ja tulosten arvon tai ansion määrittämistä”. Arvioinnin avulla oppimisen tavoitteet ja niiden saavuttaminen tehdään näkyväksi. (Atjonen 2007, 19.) Arviointi on sekä opettajan että oppilaan itsensä väline, jonka avulla pyritään selvittämään, mitä kaikkea on opittu, mitkä ovat oppilaan vahvuudet ja mitkä taidot tarvitset vielä kertausta ja lisäharjoittelua (Luostarinen & Peltomaa 2016, 162).

Arviointi voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: diagnostiseen, formatiiviseen ja summatiiviseen arviointiin. Diagnostisella arvioinnilla tarkoitetaan oppilaan lähtötason selvittämistä esimerkiksi perinteisen lähtötasotestin muodossa. Formattiivinen arviointi tarkoittaa jatkuvaa arviointia, jossa opettaja ja oppilas itse havainnoivat työskentelyä ja taitojen karttumista. Summatiivinen arviointi tarkoittaa puolestaan nimensä mukaisesti päättöarviointia esimerkiksi tietyn opintojakson jälkeen pidetyn kokeen muodossa. (Paananen 2009, 408–410.) Diagnostista arviointia voi käytännön työssä toteuttaa esimerkiksi oppilaiden musiikillista taustaa kartoittavalla kyselyllä tai taitotasoa mittaavalla lähtötasotestillä. Musiikin

opetuksessa relevantein arvioinnin muoto lienee formatiivinen arviointi, jota annetaan opettajan ja vertaisten palautteen muodossa esimerkiksi yhteissoiton lomassa. Summatiivista arviointia taas edustavat esimerkiksi musiikin kokeet, soittonäytöt tai todistukseen annettava arvosana oppiaineesta.

Arvioinnin tulee olla eettistä ja oikeudenmukaista. Arvioinnin kriteerien tulee olla selkeitä, ja opettajan pitää kertoa arvioinnin kriteerit ja kohteet oppilailleen opetusjakson alussa, jotta palaute tuntuisi oppilaista motivoivalta. (Paananen 2009, 408.) Kun palautteenanto on säännöllistä, arvioinnista voi tulla oppilaille positiivisempi kokemus (Elliott 1995, 264).

Musiikin luovan tuottamisen arviointi näkyy peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vaihtelevasti. Alkuopetuksen, vuosiluokkien 1-2, arviointikriteeristöissä painotetaan musiikillisten yhteistyötaitojen kehittymistä ja musiikin peruskäsitteiden hahmottamista. Musiikin luovaa tuottamista ei kuitenkaan mainita arvioinnin yhteydessä. (POPS 2014, 143.) Vuosiluokkien 3-6 arvioinnin kohdalla luova tuottaminen on puolestaan listattu arviointiperusteena, ja kuudennen luokan päättöarvioinnissa arvosanan kahdeksan saamisen kriteereiksi on asetettu: "Oppilas keksii omia ratkaisuja käyttäen ääntä, musiikkia, kuvaa tai muita ilmaisutapoja ja osaa tarvittaessa ohjatusti hyödyntää musiikkiteknologian tarjoamia mahdollisuuksia" (POPS 2014, 265).

Yläkoulun arvioinnissa luova tuottaminen näkyy vain marginaalisesti vahvemmin kuin alakoulun kohdalla. Vuosiluokkien 7-9 arviointikriteeristöissä luova tuottaminen esiintyy sekä omana osa-alueenaan että osana oppimaan oppimista. Musiikin luova tuottaminen -sarakkeessa arvosanan kahdeksan osaamiskriteeriksi on listattu seuraavat kriteerit: "oppilas osaa käyttää musiikillisiä tai muita äänellisiä elementtejä

kehittäessään ja toteuttaessaan uusia musiikillisia ideoita yksin tai ryhmän jäsenenä.” Oppimistaitojen osalta hyvän arvosanan saamiseksi on puolestaan asetettu: ”oppilas asettaa ohjattuna musisointiin, musiikkiliikuntaan tai säveltämiseen ja muuhun luovaan tuottamiseen liittyviä tavoitteita sekä arvioi edistymistään suhteessa niihin.” (POPS 2014, 425.)

Paananen (2009) painottaa artikkelissaan musiikin luovan tuottamisen arvioinnin kohdistumista seuraaviin seikkoihin: minkä tyyppistä musiikillisen luovuuden osa- aluetta oppilaan ajattelu heijastaa, millaista sävellysstrategiaa oppilas käyttää ja mitä musiikillisia rakenteita oppilaan tuotos sisältää. Olennaista on, että arviointi tukee oppilaan minäkäsitystä. (Paananen 2009, 407–411.) Luovuuden ja luovien tuotosten arviointi on lähtökohtaisesti haastavaa, ja oppilaita tulisikin ohjata arvioimaan itse omaa työskentelyään ja tuotoksiaan (Sefton-Green & Sinker 2000, 3–7). Opettajan pitää aina myös pohtia, mihin hän arviointinsa kohdentaa: musiikilliseen lopputuotokseen, työskentelyprosessiin vai oppilaan musiikillisiin taitoihin. Tärkeää on arvioitsijan itsereflektio – omat subjektiiviset mieltymykset tulisi tunnustaa ja tunnistaa. (Ruokonen 2002, 9.)

4 MUSIIKIN LUOVA TUOTTAMINEN PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA

4.1 Katsaus aiempiin opetussuunnitelmiin

Tässä luvussa tarkastelen vanhoja peruskoulun opetussuunnitelmia ja sitä, miltä osin musiikin luova tuottaminen näkyy niissä. Tarkastelussani keskityn perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin vuodelta 2004, mikä on nykyistä opetussuunnitelmaa edeltänyt versio.

Musiikin luova tuottaminen on ollut osana opetussuunnitelmia peruskoulun alkuajoista lähtien. Jo vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmassa musiikillinen luovuus on listattu keskeiseksi tavoitteeksi sekä ala- että yläasteen opetuksessa. Vuosiluokilla 1–6 oppiaineeksi listataan vapaa ja kuvaileva liikunnallinen improvisointi sekä rytmisten ja melodisten aiheiden keksintä. (POPS 1970, 275–276.)

Vuoden 1985 peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden lähestymistapa musiikin oppiaineeseen on edeltäjänsä abstraktimpi, huomattavasti teorettisempi ja käsitteellisempi. Siinä musiikin keskeiseksi tavoitteeksi listataan oppilaiden luovan musiikillisen ilmaisun kehittäminen, mutta vuosiluokkakohtaisessa oppiaineluettelossa luovan tuottamisen sisällöt jäävät vähäisiksi. Ainoat luovaan tuottamiseen viittaavat maininnat ovat vuosiluokkien 1–2 kohdalla, jossa mainitaan omien äänisommitelmien tekeminen, ja valinnaisen musiikin kohdalla, jossa musiikillista improvisointia korostetaan erikseen. (POPS 1985, 192, 274.)

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet lienevät konkreettisimmat musiikin luovan tuottamisen suhteen. Musiikillinen keksintä on nostettu keskeiseksi

toimintatavaksi sekä ala- että yläkoulun opetuksen lähtökohdissa. Siinä missä vuoden 1985 POPS oli musiikin osalta teoreettinen, vuoden 1994 POPS pyrkii viemään teoriaa käytäntöön musiikillisen ilmaisun keinoin: ”Musiikin peruskäsitteiden, rytmin, melodian, muodon ja harmonian, opettamisen yhteydessä kehitetään valmiuksia antaa omille musiikillisille ajatuksille muoto esimerkiksi sävelmien sepittämisen yhteydessä” (POPS 1994, 97–98). Luova tuottaminen on nostettu myös osaksi päättöarvioinnin kriteeristöä. Arvosanan kahdeksan saamiseksi on määritelty, että ”oppilas osaa yksin tai ryhmässä keksiä ja toteuttaa jonkin musiikillisen idean tai teeman” (POPS 1994, 101).

Vuonna 2004 voimaan tullut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on seuraajaansa huomattavasti suppeampi mutta toisaalta myös konkreettisempi. Konkreettisuus käy ilmi esimerkiksi päättöarviointikriteereissä. Vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien eroja havainnollistavat hyvin päättöarvioinnin kriteerit laulutaidon osalta. POPS 2004 toteaa laulusta seuraavaa: ”oppilas osallistuu yhteislauluun ja osaa laulaa rytmisesti oikein sekä melodialinjan suuntaisesti” (POPS 2004, 234), kun taas POPS 2014 muotoilee päättöarvioinnin kriteerit edeltäjänsä väljemmin ja keskittyen ilmaisuun musiikillisten ominaisuuksien sijaan: ”oppilas käyttää ääntään musiikillisen ilmaisun välineenä ja osallistuu yhteislauluun sovittaen osuutensa osaksi kokonaisuutta” (POPS 2014, 424). Niin kuin näistä otteista voidaan havaita, on uusi POPS 2014 keskittynyt enemmän opetuksen arvopohjaan kuin konkreettisiin musiikillisiin sisältöihin.

Vuoden 2004 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa termi säveltäminen mainitaan vain kerran (POPS 2004, 234), kun taas vuoden 2014 POPSissa sävellyksaiheisia termejä esiintyy peräti 17 kertaa. POPS 2014 ohjaa oppilaita säveltämisen pariin jo ensimmäisestä luokasta alkaen (POPS 2014, 141), kun taas POPS 2004

mainitsee vuosiluokkien 1–4 keskeisinä sisältöinä musiikillisen keksinnän, äänikerronnan, pienimuotoiset äänisommitelmat ja improvisoinnin keinot.

4.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

Tässä luvussa tarkastelen, miten musiikin luova tuottaminen näkyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Nykyinen, vuonna 2016 voimaan astunut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on musiikin oppiaineen osalta edeltäjänsä abstraktimpi, ja se sisältää enemmän musiikin luovaan tuottamiseen liittyviä ohje-nuoria. Jokaisen vuositason (1–2, 3–6 ja 7–9) kohdalla musiikin tehtävää määriteltäessä luovan tuottamisen kohdalla toistuu sama virke: ”Oppilaiden ajattelua ja oivalluskykyä kehitetään tarjoamalla säännöllisesti mahdollisuuksia äänen ja musiikin parissa toimimiseen, säveltämiseen sekä muuhun luovaan tuottamiseen” (POPS 2014, 141, 263, 422). POPS siis selvästikin edellyttää, että säveltäminen ja muu luova tuottaminen olisivat kiinteä osa musiikin opetusta.

Luovan tuottamisen piiriin luetaan niin erilaisten sävellysten, äänimaisemien kuin muunlaisten musiikillisten kokonaisuuksien ja ideoiden tuottaminen sekä improvisointi. Myös monitaiteelliset kokonaisuudet sekä tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen musiikillisessa tuottamisessa mainitaan useamman kerran. (POPS 2014, 141–142, 263–264, 422–423.)

Vuosiluokilla 1–2 musiikin oppiaineen tehtävissä painotetaan oppilaiden luovan musiikillisen ajattelun edistämistä luomalla tilanteita, joissa oppilaat käyttävät mielikuviustaan yksin tai yhdessä muiden kanssa. Vuosiluokkien 1–2 opetuksen tavoitteissa luova tuottaminen mainitaan omana otsikkonaan ja niissä ohjeistetaan toteuttamaan oppilaiden kanssa pienimuotoisia sävellyksiä ja rohkaisemaan oppilaita improvisointiin ja säveltämiseen esimerkiksi äänellisin, liikunnallisoin ja kuvallisoin

keinoin. (POPS 2014, 141.) Kaiken kaikkiaan luova tuottaminen on vahvasti esillä musiikin alkuopetuksen tavoitteissa.

Vuosiluokkien 3–6 oppiaineen tehtävissä luovaa tuottamista ei korosteta sen enempää kuin vuosiluokilla 1–2. Luovaa tuottamista kuvataan suurpiirteisemmin ja oppiaineen tehtävissä mainitaan ainoastaan musiikillisten ja monitaiteellisten kokonaisuuksien suunnitteluun rohkaiseminen, jota ei suoranaisesti pystytä rinnastamaan säveltämiseen tai improvisoimiseen. Sen sijaan vuosiluokkien 3–6 opetuksen tavoitteissa mainitaan suoraan rohkaiseminen improvisointiin sekä pienimuotoisten sävellysten tai monitaiteellisten kokonaisuuksien toteuttamiseen esimerkiksi tieto- ja viestintäteknologiaa apuna käyttäen (POPS 2014, 263). Vuosiluokkien 3–6 luova tuottaminen nojaa siis lievästi enemmän kohti teknologisia menetelmiä kuin vuosiluokilla 1–2, jossa luotettiin muihinkin menetelmiin kuin pelkkään teknologian käyttöön.

Vuosiluokkien 7–9 kohdalla musiikin luovassa tuottamisessa painotetaan monitaiteellisuuden merkitystä sekä tieto- ja viestintäteknologian käyttöä tallennusvälineenä aiempaa enemmän. Oppiaineen tehtävissä mainitaan, että monipuolista luovaa tuottamista tuetaan luomalla yhteyksiä muihin ilmaisumuotoihin, mikä on tulkittavissa ilmiölähtöiseksi opetukseksi. Erona aiempiin vuosiluokkiin, vuosiluokille 7–9 on listattu kaksi erillistä luovan tuottamisen tavoitetta. Ensimmäinen tavoite on oppilaan ohjaaminen improvisoimiseen, sovittamiseen, säveltämiseen ja taiteidenväliseen työskentelyyn. Toinen tavoite puolestaan liittyy musiikkiteknologisiin tallennusvälineisiin, ja siinä oppilasta neuvotaan musiikin nauhoittamiseen osana luovaa ilmaisua. (POPS 2014, 422–423.)

Alakoulun ja yläkoulun välillä on havaittavissa selvä kaari musiikin luovan tuottamisen työtapojen käytössä. Alakoulun vuosiluokilla puhutaan enemmän tilan antamisesta oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja luovaa tuottamista harjoitetaan monitaiteellisin keinoin, esimerkiksi liikunnallisilla ja kuvallisilla keinoin. Yläkoulun puolelle mentäessä musiikin teknologiset tallennuskeinot ovat listattuina omaksi työtavakseen, eikä muita luovan tuottamisen toteutusmuotoja korosteta. Merkillepantavaa yläkoulun opetuksen tavoitteissa on myös se, että sovittaminen listataan omaksi luovan tuottamisen muodokseen – alemmilla vuosiluokilla puhutaan pääasiassa vain säveltämisestä ja improvisoisesta.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa luetellaan seitsemän eri laaja-alaisen osaamisen muotoa (POPS 2014, 20–24). Jokaisen vuosiluokan kohdalla musiikin opetuksen tavoitteet on liitetty johonkin seitsemästä laaja-alaisen osaamisen muodosta. Musiikin luova tuottaminen on liitetty seuraaviin laaja-alaisiin tavoitteisiin:

Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1),

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2),

Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5) ja

Työelämätaidot ja yrittäjäyys (L6).

Merkillepantavaa on, että laaja-alaisen osaamisen tasot L1 (Ajattelu ja oppimaan oppiminen) ja L2 (Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu) ovat liitettyinä musiikin luovan tuottamisen opetukseen ainoastaan vuosiluokilla 3–6.

Tiivistetysti voidaan todeta, että musiikin luova tuottaminen näkyy peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (2014) jokaisella vuosiluokalla. Musiikin luovan tuottamisen työtavoiksi luetaan säveltäminen, improvisointi, äänimaisemien luominen, sovittaminen ja monitaiteelliset projektit. Musiikkiteknologian merkitys korostuu ylemmillä vuosiluokilla. Merkillepantavaa on, että eri vuosiluokilla on

hyödynnetty lähes identtisiä virkkeitä kuvaamaan luovan tuottamisen roolia musiikin opetuksessa. Myöskään mitään täsmällisempiä ohjeita esimerkiksi säveltämisen pedagogiikan toteuttamiseen ei anneta peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden yleisen linjan mukaisesti. Luova tuottaminen on selvästi osa musiikin opetussuunnitelmaa, joten opettajien tulisi sisällyttää sitä opetukseensa.

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimusongelmat

Tässä maisterintutkielmassa tutkin musiikinopettajien kokemuksia musiikin luovan tuottamisen opettamisesta. Tavoitteenani on selvittää, millaisia luovan tuottamisen työtapoja haastatteleman opettajat käyttävät sekä tutkia, millaiseksi he ne kokevat. Haluan myös tarkastella, millaiseksi opettajat kokevat valmiutensa opettaa musiikin luovan tuottamisen työtapoja sekä kuinka he arvioivat oppilaiden luovaan tuottamiseen liittyvää työskentelyä. Pyrin myös tutkimuksellani tarjoamaan uutta tietoa musiikin luovista työtavoista ja niiden tarjoamista mahdollisuuksista koulujen musiikinopetuksessa. Tutkimusongelmieni muotoilussa olen hyödyntänyt aihetta käsitteleviä tutkimuksia.

Tutkimusongelmani ovat tarkentuneet tutkimusprosessin edetessä, ja viimeisimmän muotonsa ne ovat saaneet aineiston analyysin myötä. Neljä tutkimusongelmaani ovat:

1. Millaisiksi opettajat kokevat valmiutensa opettaa musiikin luovan tuottamisen työtapoja?
2. Millaisia musiikin luovan tuottamisen työtapoja opettajat käyttävät työssään?
3. Millaisia kokemuksia opettajilla on musiikin luovan tuottamisen työtapojen käytöstä ja mitä edellytyksiä musiikin luova tuottaminen vaatii onnistuakseen?
4. Miten opettajat arvioivat musiikin luovan tuottamiseen liittyvää työskentelyä?

Tutkimusongelmien muotoiluun vaikutti aikaisempi kandidaatintutkielmani, joka käsittelee musiikin luovaa tuottamista sekä sen tavoitteita ja arviointia peruskoulun musiikinopetuksessa (ks. Lightfoot 2019). Aiheeseen liittyvään tutkimukseen perehtyessäni huomasin, että luovan tuottamisen työtapoja käytetään musiikinopetuksessa melko vähän (ks. Partti 2016). Oma esiymmärrykseni

tutkimusaiheesta on muodostunut tutkimuskirjallisuuden lisäksi koulumaailmassa tekemistäni havainnoista, jotka ovat tukeneet sitä väitettä, että luovan tuottamisen työtapoja käytetään musiikin tunneilla melko niukasti. Vuonna 2016 voimaan tullut perusopetuksen opetussuunnitelma edellyttää musiikin luovan tuottamisen sisältöjä jokaisen vuosiluokan kohdalla (ks. POPS 2014), joten on mielenkiintoista tarkastella, miten opetussuunnitelman vaatimukset käytännössä toteutuvat. Maisterintutkielmallani haluan siis selvittää, miten kentällä työskentelevien opettajien kokemukset suhteutuvat aiempaan tutkimustietoon ja millä tavoin musiikin luovan tuottamisen työtapoja käytännössä hyödynnetään.

5.2 Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, joka pyrkii tarkastelemaan ja ymmärtämään tutkittavien musiikinopettajien kokemuksia. Tutkimusaiheen vuoksi laadullinen tutkimus tuntui luonnolliselta valinnalta, sillä se tähtää yleistettävyyden sijaan ymmärtämiseen ja pyrkii eläytymään tutkittavien kokemusmaailmaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28–29.) Yleistettävyyden sijaan laadullisen tutkimuksen avulla pyritään kuvaamaan tutkimuskohdetta mahdollisimman syvällisesti (Patton 2002, 230). Tutkimukseni on tapaustutkimus, sillä sen päämääränä on tuottaa tietoa paikkaan ja aikaan sidotuista ilmiöistä tai prosesseista (Peltola 2007, 111), tässä tapauksessa opettajien kokemuksista musiikin luovaan tuottamiseen liittyen.

Koska tutkielmani keskittyy yksilöiden kokemuksiin ja niistä muodostuviin merkityksiin, on tutkimusorientaationi fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenologia lähtee liikkeelle ajatuksesta, jonka mukaan yksilöiden kokemusten kautta voimme saada merkittävää tietoa ympäröivästä maailmasta. Vaikka jokaisen ihmisen kokemukset ovat henkilökohtaisia, nostavat ne aina esiin myös jotain yleistä. (Laine 2010, 28.) Fenomenologisen tutkimuksen keskiössä onkin ihminen ja hänen kokemusmaailmansa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34).

Hermeneuttisella lähestymistavalla tarkoitetaan tulkintaa ja ymmärtämistä. Tutkielmassani pyrin ymmärtämään tutkittaviani ja tuomaan esiin heidän kokemuksiaan musiikin luovan tuottamisen opettamisesta. Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa on luonteeltaan kaksitasoinen tai -vaiheinen: tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa tarkastellaan kokemuksia (fenomenologia) ja toisella tasolla pyritään tulkitsemaan ja luomaan kokemuksista merkityksiä (hermeneutiikka). (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35.)

5.3 Tutkittavat

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) mukaan laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkittavat on valittu tietoisesti ja tarkoituksellisesti juuri kyseiseen tutkimukseen (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 164). Näin tapahtui myös tässä tutkimuksessa. Tutkimusjoukoksi valitsin viisi suomalaista musiikinopettajaa, jotka ovat valmistuneet ja siirtyneet työelämään viiden vuoden sisällä. Halusin tietoisesti rajata tutkittavien joukon sellaiseksi, että kaikki haastatteleman opettajat ovat uransa alkupuolella, mutta heillä on päätoimista työkokemusta musiikinopettajan työstä vähintään vuoden ajalta – useimmilla noin kahden vuoden ajalta. Päädyin tähän valintaan, sillä uransa alkupuolella olevilla opettajilla voisi ajatella olevan niin sanotusti tuoreessa muistissa koulutuksensa anti sekä oletettavasti hyvät valmiudet esimerkiksi musiikkiteknologisten sisältöjen hyödyntämiseen työssään. Yhtä lailla uransa alkupuolella olevien opettajien työura jatkuu oletettavasti vielä pitkään, joten heidän kokemuksensa ja ajatuksensa luovasta tuottamisesta heijastuvat myös siihen, miltä tulevaisuuden musiikkikasvatus näyttää.

Halusin niin ikään ottaa tutkittavien valinnassa huomioon sen, että tutkimukseen valikoituvat tutkittavat olisivat valmistuneet eri yliopistoista. Näin mahdolliset eroavaisuudet koulutuksen tuomista valmiuksista pääsisivät myös osaksi tutkimusaineistoa. Haastateltavien joukossa oli siis musiikinopettajia, jotka olivat valmistuneet Jyväskylän ja Oulun yliopistoista sekä Taideyliopiston Sibelius-

Akatemiasta. Näiden rajoitusten myötä tutkimusjoukko oli laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti harkinnanvarainen näyte (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Olen luonut tutkittaville opettajille profiilit, jotka esittelen Tulokset-luvun alussa.

5.4 Aineiston keruu

Tutkimustani varten haastattelin viittä musiikinopettajaa. Koska pyrin selvittämään opettajien ajatuksia ja kokemuksia, oli haastattelu perusteltu valinta aineiston keruun menetelmäksi (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34-35). Pyrin saamaan haastattelun avulla tarkkaa tietoa opettajien kokemuksista - haastattelu onkin joustava tiedonkeruumenetelmä, jolla saadaan usein tarkempaa tietoa kuin esimerkiksi pelkällä kyselylomakkeella tai observoinnilla (Patton 2002, 340).

Ennen haastatteluja valmistauduin kertaamalla aiheesta tehtyjä tutkimuksia, sillä Hirsjärvi ja Hurme (2000) painottavat, että haastateltavalla tulee aina olla tieto käsiteltävästä asiasta. Haastattelijalla eli tutkijalla kysyy kysymyksiä ja tarpeen mukaan tarkentaa niitä keskustelun edetessä. Haastateltavalla tulee olla oikeus vastata kysymyksiin haluamassaan laajuudessa ja haastateltava voi myös halutessaan kieltäytyä vastaamisesta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 94.)

Haastattelut noudattivat teemahaastattelun periaatteita. Teemahaastattelulle on ominaista, että haastattelun aihepiiri on tiedossa, vaikka kysymysten tarkat muodot ja niiden järjestys puuttuvat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 197). Tämä antoi minulle mahdollisuuden kysyä tarkentavia kysymyksiä ja syventyä haastateltavien esille tuomiin teemoihin. Teemahaastattelut etenivät tutkimuksen kannalta keskeisten teemojen mukaan ja neljä tutkimusongelmaani muodostivat haastattelujen rungon.

Ehdin toteuttaa kaksi ensimmäistä haastattelua kasvotusten, mutta tutkimuksen tekoaikaan vallitsevan koronaviruskriisin vuoksi loput kolme haastattelua toteutettiin

videoyhteyden avulla. Haastattelut olivat luonteeltaan keskustelunomaisia ja etenivät keskeisten teemojen varassa, mikä onkin teemahaastattelulle tyypillistä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Haastattelujen tunnelma oli vapautunut ja innostunut – monet opettajat selvästikin nauttivat siitä, että pääsivät refleктоimaan omaa työtään ja pohtimaan työssään tekemiään valintoja. Minulle välittyi kuva, että haastattelut olivat mieluisia tilanteita myös haastateltavilleni. Haastattelut olivat kestoltaan 18–39 minuuttia. Kaikki haastattelut äänitettiin. Näin pystyin keskittymään täysin haastattelutilanteeseen, koska minun ei tarvinnut tehdä muistiinpanoja haastattelujen aikana.

5.5 Analyysi

Aineiston analyysin tarkoituksena oli saada selville, millaisia kokemuksia musiikinopettajilla on musiikin luovan tuottamisen työtapojen käytöstä. Tarkoituksenani oli eritellä opettajien kokemuksia ja löytää haastatteluista toistuvia teemoja. Tutkimukseni aineisto on analysoitu laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysin menetelmin. Sisällönanalyysin avulla etsin litteroidusta aineistosta merkityksiä, joiden avulla pyrin muodostamaan kattavan kuvan tutkimastani ilmiöstä. Sisällönanalyysissä on keskeistä löytää aineiston ydinasiat. Näin aineistosta voidaan tehdä luotettavia päätelmiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–108.)

Aineiston analyysi alkoi haastatteluiden litteroinnilla. Litteroin haastattelut sanatarkasti ja kiinnitin esille nouseviin teemoihin huomiota jo litterointiprosessin aikana. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä noin 40 sivun verran. Vaikka aineistoni saattoi aluksi tuntua isolta ja poukkoilevaltakin, huolellinen litterointi ja aineiston toistuva läpikäyminen tekivät sen minulle tutuksi. Myös Hirsjärvi ja Hurme painottavat huolellista tutustumista aineistoon (Hirsjärvi & Hurme 2000, 143).

Tutkimuksen aineisto on analysoitu aineistolähtöisesti, mikä tarkoittaa, ettei mikään tietty taustateoria ohjaa aineiston analysointia, vaan havainnot nousevat tässä

tutkimuksessa esiin nousevista teemoista ja näkökulmista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97). Toki huolellinen tutustuminen tutkimusaiheeni käsittelevään jo olemassa olevaan tutkimustietoon toi minulle esiyymmärryksen tutkimusaiheestani. Sen pohjalta pystyin myös valitsemaan sellaiset tutkimus- ja haastattelukysymykset, joiden uskoin tuottavan uutta ja tärkeää tietoa aiheesta. Aineistolähtöistä analyysiä nimitetään induktiiviseksi analyysiksi, jossa keskitytään aineistosta nouseviin teemoihin (Patton 2002, 453).

Litteroinnin ja aineiston niin sanotun raakakoodauksen jälkeen aloin etsiä aineistosta toistuvia ilmaisuja ja teemoja. Aineistokatkelmista muodostui pelkistettyjä ilmaisuja, joista tutkimukseni pääteemat alkoivat hahmottua (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Käytännössä teemoittelu tarkoitti tekstin sisällön jaottelua eri kategorioihin. Aineiston keruumenetelmäni, teemahaastattelun, johdosta teemat muodostuivat luontevasti tutkimuskysymyksiäni ympärille. Keskeisiksi teemoiksi muodostuivat esimerkiksi opettajien kokemukset omista valmiuksistaan opettaa musiikin luovaa tuottamista, opettajien käyttämät työtavat musiikin luovan tuottamisen opetuksessa sekä musiikin luovan tuottamisen arviointi ja musiikin luovan tuottamisen koetut positiiviset ja haasteelliset ulottuvuudet. Positiiviset ulottuvuudet muodostivat alateemoja, esimerkiksi luovan tuottamisen ja osallisuuden sekä luovan tuottamisen ja tunteiden osalta. Aineistosta nousi myös selvästi esille opettajien kokemukset siitä, mitä musiikin luova tuottaminen vaatii onnistuakseen.

Kokosin litteroidusta aineistosta löytämiäni keskeisiä ilmaisuja ja ryhmittelin niitä yhteen muita samaa teemaa käsittelevien ilmaisujen kanssa. Koen, että löysin tutkimusongelmani kannalta merkittävää ja uuttakin tietoa. Samankaltaiset ilmaisut ja kokemukset alkoivat toistua aineistossa. Se kuvasti omalta osaltaan aineiston saturaatiota, eli sitä, että aineisto on riittävä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 171).

Mielestäni oli tärkeää, että sain tuoda opettajien äänet kuuluviin. Sen vuoksi halusin rikastuttaa tulosten esittelyä suorilla aineistokatkelmilla. Näin tekstistä käy ilmi,

miten opettajat sanatarkasti ovat asiansa ilmaisseet. Tutkittavani nimesin keksimilläni peitenimillä, sillä mielestäni ”oikeat nimet” luovat sulavampaa tekstiä esimerkiksi kirjain- tai numeroyhdistelmien sijaan.

Raportoin tutkimukseni tulokset tutkimuskysymysteni mukaisessa järjestyksessä. Tulosten raportoinnissa olen pyrkinyt selkeyteen ja kunkin alaluvun alussa olen pyrkinyt tarjoamaan lukijalle kokoavaa tietoa kyseessä olevan tutkimuskysymyksen tuloksesta.

5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tieteellinen tutkimus voi olla luotettavaa ja eettisesti hyväksyttävää vain, jos se on tehty hyvän tieteellisen käytännön edellyttävällä tavalla. Tutkijalta edellytetään rehellisyyttä, huolellisuutta, tarkkuutta sekä toisten tutkijoiden tekemän työn asianmukaista huomioimista. (Varantola 2012, 6.) Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkimusmenetelmä on mahdollisimman sopiva tutkittavan asian näkökulmasta. Valitsin tutkimusmenetelmäkseni temahaastattelun, jotta voisin pureutua mahdollisimman syvälle opettajien kokemuksiin musiikin luovasta tuottamisesta, enkä tiennyt etukäteen, millaisia vastauksia tulisin saamaan tutkimuskysymyksiini. Menetelmänä haastattelu on joustava, sillä haastattelussa on mahdollista syventyä haastattelukysymyksiin ja tarvittaessa tarkentaa niitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35). Myös oppituntien havainnointi olisi voinut antaa kuvaa siitä, miten musiikin luovan tuottamisen menetelmiä käytetään koulumaailmassa, mutta uskon, että pääsen syvemmälle juuri opettajien kokemuksiin ja ajatuksiin temahaastattelujen avulla.

Tieteellisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyy vahvasti myös tutkimuksen puolueettomuus. Vaikka laadullisessa tutkimuksessa on mukana henkilökohtainen aspekti ja tutkimuksesta tulee miltei vääjäämättä tekijänsä näköinen, tulee tutkijan olla haastattelutilanteessa puolueeton ja antaa tilaa haastateltavan kokemuksille ja

ajatuksille eikä johdatella tätä. (Kuusisto-Arponen 2007, 238; Tuomi & Sarajärvi 2009, 118.) Haastattelutilanteissa pyrin parhaani mukaan antamaan tilaa haastateltavieni ajatuksille sekä esittämään tarkentavia kysymyksiä, jotta voisin välttää epäselvyyksiä ja jotta ymmärtäisin haastateltaviani mahdollisimman hyvin.

Tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa väistämättä se, keitä tutkimusta varten on haastateltu. Tiedustelin useilta musiikinopettajilta heidän mahdollisuuksiaan osallistua musiikin luovaa tuottamista tarkastelemaan tutkimushaastatteluun. Niistä opettajista, joihin otin yhteyttä, viisi osallistui haastatteluun ja kolme jätti osallistumatta. Tutkimukseen osallistumatta jättäneet vetosivat pääosin aikataulusyihin, mutta kaksi kolmesta myös totesi, että heillä ei välttämättä ole paljon annettavaa tähän tutkimusaiheeseen, sillä he eivät juurikaan käytä työssään luovan tuottamisen työtapoja. Sinänsä tätä voidaan pitää jo yhtenä tutkimustuloksena – osalla opettajista ei ole juuri lainkaan kokemusta luovan tuottamisen työtavoista. Näin ollen tutkimukseeni osallistuneilla musiikinopettajilla lienee kokemuksia ja mielipiteitä luovasta tuottamisesta, mutta tutkimukseni ulkopuolelle varmasti jää opettajia, jotka eivät käytä opetuksessaan lainkaan luovan tuottamisen työtapoja. Se, että kaikki tutkimukseeni osallistuneet olivat käyttäneet työssään luovan tuottamisen työtapoja, voi vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin, mutta toisaalta tutkimukseni esittelee nyt kattavasti haastateltujen opettajien kokemuksia ja tarjoaa myös näkökulmia siihen, kuinka ja millä edellytyksin musiikin luovaa tuottamista voidaan toteuttaa. Voidaankin sanoa, että kyseessä on laadulliselle tutkimukselle tyypillinen harkinnanvarainen näyte (Hirsjärvi ym. 2009, 164).

Tutkimuksen on noudatettava eettisiä periaatteita. Tutkimukseen osallistuminen on aina vapaaehtoista, ja haastateltavien anonymiteetti on taattava. Haastateltavien on tiedettävä, miten aineistoa käsitellään ja miten se tallennetaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 114). Kerroin ennen haastattelua tutkimukseen osallistuville opettajille, että kaikki haastatteluista saatava tutkimusaineisto käsitellään täysin luottamuksellisesti eikä sitä luovuteta eteenpäin. Haastateltavien anonymiteetti säilyy, ja tutkimuksen

julkaisun jälkeen tutkimusaineisto hävitetään. Halutessaan tutkittavilla olisi ollut mahdollisuus myös keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Näin ei kuitenkaan käynyt, vaan kaikki haastatteluun lupautuneet osallistuivat siihen.

Tutkimuksen luotettavuutta paransi itsessään myös hyvin suunniteltu haastattelurunko sekä se, että haastattelut nauhoitettiin, eivätkä johtopäätökset tai muistiinpanot perustuneet tutkijan tekemiin valintoihin, vaan siihen, mitä haastateltavat ovat eksplisiittisesti sanoneet. Näin ollen tulosten raportoinnissa kuuluu sanatarkasti haastateltavien ääni.

6 TULOKSET

6.1 Haastateltujen opettajien esittelyt

Olen luonut kullekin haastattelemalleni opettajalle profiilin. Uskon sen selkeyttävän Tulokset-luvun lukemista. Profiilit antavat myös taustatietoja opettajien koulutuksesta ja työkokemuksesta, kuitenkin niin, ettei kenenkään haastateltavan henkilöllisyys paljastu. Haastateltavien nimet on vaihdettu, mutta niistä käy ilmi haastateltavan sukupuoli.

Risto on koulutukseltaan filosofian maisteri. Hän on valmistunut Jyväskylän yliopistosta musiikkikasvatus pääaineenaan. Risto toimii musiikinopettajana yläkoulussa Etelä-Suomessa. Ristolla on musiikinopetuksesta työkokemusta noin kahden vuoden ajalta valmistumisensa jälkeen.

Johanna on koulutukseltaan musiikin maisteri ja valmistunut Taideyliopiston Sibelius-Akatemiasta. Hän on työskennellyt Etelä-Suomessa musiikinopettajana peruskoulussa mutta myös yksityisellä sektorilla. Työkokemusta hänellä on noin neljän vuoden ajalta valmistumisensa jälkeen.

Aino on koulutukseltaan kasvatustieteen maisteri ja filosofian maisteri. Hän on valmistunut Jyväskylän yliopistosta pääaineinaan kasvatustiede (luokanopettajakoulutus) ja musiikkikasvatus. Hän työskentelee tällä hetkellä musiikkia opettavana luokanopettajana alakoulussa Keski-Suomessa. Ainolla on kokemusta myös lukion musiikinopetuksesta. Työkokemusta hänellä on noin kahden vuoden ajalta valmistumisensa jälkeen.

Tiina on koulutukseltaan kasvatustieteen maisteri, ja hän on valmistunut Oulun yliopistosta pääaineenaan musiikkikasvatus. Lisäksi hän on opiskellut musiikkialan

ammattikorkeakoulututkintoa. Tiina opettaa musiikkia yläkoulussa ja lukiossa Etelä-Suomessa. Työkokemusta hänellä on noin vuoden ajalta valmistumisensa jälkeen.

Laura on koulutukseltaan kasvatustieteen maisteri, ja hän on valmistunut Oulun yliopistosta pääaineenaan musiikkikasvatus. Lisäksi Laura on suorittanut muusikon koulutuksen pop/jazz-puolella ennen yliopisto-opintojaan. Laura opettaa musiikkia yläkoulussa Etelä-Suomessa. Työkokemusta hänellä on noin kahden vuoden ajalta valmistumisensa jälkeen.

6.2 Opettajien kokemuksia omista valmiuksistaan opettaa musiikin luovaa tuottamista

Haastateltavista suurin osa koki, että musiikinopettajan koulutus ei ole antanut suoranaisia valmiuksia juuri luovan tuottamisen opettamiseen. Opettajat kokivat, että aihetta on sivuttu jonkin verran kursseilla, mutta luovan tuottamisen pedagogiikkaan ei ole syvennytty opinnoissa. Luovan tuottamisen teemoja on saatettu käsitellä valinnaiskursseilla, mutta ei niinkään kaikille yhteisissä opinnoissa. Oma mielenkiinto aihetta kohtaan on ohjannut osan opettajista tarkastelemaan teemaa esimerkiksi maisterintutkielmissaan. Ne sisällöt, joita luovan tuottamisen parissa oli käsitelty, liittyivät opettajien mukaan usein musiikkitekologiaan. Opettajat olisivat kaivanneet opintoihinsa enemmän juuri musiikin luovan tuottamiseen opettamiseen ja pedagogiikkaan liittyviä kursseja.

"En [ole saanut] juuri mitään valmiuksia. Joitakin sovelluksia ollaan joskus sivuttu, mutta ei niinkään luovan tuottamisen näkökulmasta. Et aika paljon se on ollut sitä jo olemassa olevan materiaalin toistamista ja siihen liittyvää musiikkikasvatusta." (Aino)

"Ne tapahtuivat valinnaiskursseilla tämmöiset... Ja en mä tiedä, keskityttiinkö niissäkään aiheen opettamiseen varsinaisesti. Oma kokemus on silleen, että itse on tekemällä oppinut." (Tiina)

"Ensimmäisenä tulee mieleen [koulutuksesta] ehkä tämmöset niinku musiikkitekologiaan liittyvät tavat, niinku apuvälineet, millä voi, tota, toteuttaa tällaista niinku luovaa tuottamista." (Risto)

Ainostaan Taideyliopiston Sibelius-Akatemiasta valmistunut Johanna koki, että oli saanut valmiuksia juuri musiikin luovaan tuottamiseen. Nämä opinnot olivat olleet Sibelius-Akatemian yhteisiä opintoja sekä solistisen linjan että musiikkikasvatuksen opiskelijoille. Johannan opintoihin oli sisältynyt myös useampi improvisointiin keskittyvä musiikkikasvatuksen kurssi.

"Olen saanut valmiuksia. Käynyt muutamankin eri improkurssin ja semmosilla luomuskursseilla [luova musiikin tekijä -kurssi]. -- Ja sitten toinen, missä mä koen, että on tullut valmiuksia, on sellainen tekninen osaaminen, kuten äänittäminen. Et pystyy tallentamaan niitä [oppilaiden tuotoksia]." (Johanna)

Ne haastatellut, jotka olivat suorittaneet pop/jazz-puolen ammattikorkeakouluopintoja tai toisen asteen muusikonkoulutuksen opintoja, kokivat saaneensa niistä valmiuksia luovan tuottamisen opettamiseen. Sen sijaan kyseiset opettajat eivät kokeneet saaneensa yliopisto-opinnoista samanlaisia valmiuksia. Yksi haastatelluista mainitsi, että opetusharjoittelu oli antanut joitakin valmiuksia ja ideoita luovan tuottamisen toteuttamiseen.

"No, ainakin harjoittelun kautta sain käytännön esimerkkejä siitä, miten tällaisia [luovan tuottamisen] tehtäviä voi tehdä." (Risto)

Opettajista osa oli käynyt jatkokoulutuksissa, jotka sivusivat luovan tuottamisen aihepiirejä. Jatkokoulutukset koettiin tärkeiksi ja hyödyllisiksi omien valmiuksien kehittymisen kannalta. Neljä viidestä haastatellusta opettajasta osallistuisi tulevaisuudessakin mielellään luovaan tuottamiseen liittyvään jatkokoulutukseen. Osa opettajista mainitsi, että oli yrittänyt päästä aiheeseen liittyvään koulutukseen, mutta esimies ei ollut antanut lupaa koulutukseen osallistumiseen.

6.3 Opettajien käyttämät työtavat

6.3.1 Opettajien käyttämät säveltämisen opettamisen työtavat

Kaikki haastatellut kertoivat käyttäneensä jotain luovan tuottamisen työtapoja opetuksessaan. Osa opettajista toi haastattelussa esille näkökulman ajan rajallisuudesta musiikintunneilla. Haastateltujen mukaan luova tuottaminen on prosessi, joka vaatii pohjustamista ja sen vuoksi paljon aikaa, minkä takia sitä ei toteuteta jokaisella tunnilla.

Risto kuvaili musiikin luovan tuottamisen prosessia seuraavasti:

"Mä koen, että siinä pitää olla ensin hallussa nää tälläset musiikin perusteet, nää peruselementit hallussa, että sä pystyt edes keskustelemaan mistään tällaisesta säveltämisestä." (Risto)

Samankaltainen ajatus toistui myös osalla muista haastatelluista. Tiina mainitsi, että säveltäminen vaatii oppilaalta lähtökohtaisesti musiikillista harjaantuneisuutta. Haastatellut opettajat eivät selvästikään kokeneet musiikin luovan tuottamisen olevan oppilaille lähtökohtaisesti helppoa toimintaa. Luokkahuoneessa ja opetusryhmässä pitää vallita tietyntyliset olosuhteet, jotta luovan tuottamisen opetus olisi mahdollista – näitä kuvaan tarkemmin luvussa 6.4.1 *Edellytykset musiikin luovalle tuottamiselle*. Toisaalta onnistuessaan yhteisten sävellyksprojektien koettiin olevan erittäin osallistavia.

"Yhteisprojektit on hyviä, koska siinä jotenkin jos saa kaikki mukaan siihen, että he ovat olleet osallisena, ja sit varsinkin nykypäivänä esimerkiksi jos se äänitetään se biisi, joku joka ei tiedä yhtään mitään musasta, niin voi painaa vaikka reciä tai olla siinä teknisellä puolella mukana siinä ja näitä keinoja kyllä löytyy." (Tiina)

Lähes kaikki haastateltavat kertoivat, että sävellysprosessi alkaa luontevasti sanoituksen tai sävellyksen teeman keksimisestä. Oppilaat voivat esimerkiksi kirjoittaa runon, rap-sanoituksia tai yksinkertaisia iskulauseita, joiden pohjalta sävellystyö aloitetaan. Myös musiikin historiaan voidaan tutustua esimerkiksi

tekemällä omia kalevalaisia runolauluja. Sävellysprosessi voi alkaa myös ajankohtaisesta teemasta, kuten vuodenajasta, käsien pesusta tai ilmastonmuutoksesta. Useat opettajat kuvasivat tätä menetelmää oppilaita motivoivaksi.

"Mä oon lähtenyt liikkeelle jostain omatekemästä runosta tai yhdestä lauseesta. -- Se oli itse asiassa tosi helppoa heille se biisin aiheen keksiminen, koska ne myös koko ajan kirjoitti tarinoitakin joka viikko sinne ainevihkoon, niin sit samalla valittiin joku niistä, mistä vois tehdä biisin" (Johanna)

"Ilmastonmuutos puhutti mun alakoululaisia oppilaita tosi paljon ja siitä lähti idea, että tehdään aiheesta biisi. Oppilaat oli tosi innoissaan siitä projektista ja lopputulos oli itse asiassa todella hieno kappale, jossa annettiin ihmisille hyviä vinkkejä, miten hidastaa ilmastonmuutosta ja mitä tunteita ilmastonmuutos lapsissa aiheuttaa." (Aino)

Myös kuvataidetta integroitiin sävellysharjoituksiin. Opettajat kertoivat esimerkiksi, että he ovat käyttäneet kuvia, maalaustaidetta tai erilaisia kuvakortteja inspiroimaan oppilaita sävellysprosessin alkuvaiheessa. Oppilaat ovat voineet myös maalata omia kuvia tai tehdä jopa animaatioita, joihin on myöhemmin sävelletty musiikkia.

Eryteisesti musiikkiteknologiaa hyödynnettiin musiikin luovan tuottamisen opetuksessa. Yksittäisistä opetusvälineistä kaikki haastatellut mainitsivat Applen GarageBand-sovelluksen. GarageBandilla sävellettiin esimerkiksi soittoääniä, tehtiin lyhyitä melodianpätkiä sekä hyödynnettiin äänitys- ja samplaustoimintoja. Lisäksi haastatellut mainitsivat myös Soundtrap-, Sampulator- ja Launchpad-sovellukset. Useimmat haastatelluista mainitsivat hyödyntävänsä samplausta muodossa tai toisessa sävellystehtävissään. Yksi haastatelluista mainitsi myös, että hänen oppilaansa käyttävät omia älypuhelimiaan omien luovien tuotostensa äänittämiseen.

Useampi haastatelluista opettajista mainitsi käyttävänsä sävellystehtävissään mahdollisimman yksinkertaisia soittimia, kuten Boomwhackerseja tai laattasoittimia, joista on poistettu osa sävelistä – näin jäljelle jää kyseiseen sävellajiin tai sointukiertoon sopivat sävelet. Opettaja pystyy siis ennakkovalinnoillaan ohjaamaan oppilaiden toimintaa, jotta oppilaiden sävellykset kuulostaisivat mahdollisimman hyviltä ja kynnyksen omaan sävellystyöhön madaltuisi.

Useat haastatelluista mainitsivat käyttävänsä sointukiertojen tarkastelua sävellysopetuksessaan. Opettaja voi esitellä erilaisia, yksinkertaisia sointukiertoja, joiden päälle oppilaat voivat säveltää melodioita. Vastaavasti oppilaat voivat itse keksiä sointukiertoja ja äänittää niitä esimerkiksi GarageBandin avulla. Useampi haastatelluista mainitsi pentatonisen asteikon hyödyntämisen sävellystehtävissään varsinkin yläkouluikäisten ja sitä vanhempien oppilaiden kohdalla.

Lähes kaikki haastatelluista korostivat, että säveltäminen on abstraktia toimintaa ja sitä pitää pilkkoa pienempiin osiin, jotta oppilaat pystyvät omaksumaan siinä vaadittavia taitoja.

"Koska se, että jos mä sanon, että "nyt sävellä teos", niin siin on taas liian, tai mä oon kokenut, että siinä on usein liian laaja se, että siinä ei oo minkäänlaista rakennetta siinä tehtävässä." (Risto)

Kukaan haastatelluista ei kertonut käyttävänsä perinteistä nuottikirjoitusta sävellystehtävissään. Sen sijaan reaalisointumerkkejä ja niin sanottua korvakuulolta tapahtuvaa säveltämistä kerrottiin käytettävän.

6.3.2 Opettajien käyttämät improvisoimisen opettamisen työtavat

Vaikka säveltämisen ja improvisoinnin opetuksen harjoitukset ja tehtävät voivat olla osittain hyvinkin limittäisiä tai samankaltaisia, koettiin improvisaation opettaminen haastavammaksi. Suurin osa haastatelluista korosti, että matalan kynnyksen improvisaatioharjoitukset ovat keskeisiä improvisoimisen opettamisessa. Jokainen

opettaja oli tehnyt oppilaidensa kanssa jonkinlaisia improvisaatioharjoituksia. Osa haastatelluista opettajista kertoi esimerkiksi käyttävänsä improvisaatio-opetuksessaan Boomwhackers-putkia ja osa taas laattasoittimia, joista on otettu ääniä pois niin, että jäljelle on jäänyt vain pentatonisen asteikon sävelet.

Yleisimpiä improvisaatioharjoituksia haastateltujen opettajien keskuudessa olivat äänimaisemaharjoitukset ja erilaiset improvisaatioleikit. Luokassa voidaan muodostaa esimerkiksi yhteinen äänimaisema jonkin teeman ympärille tai oppilaat voivat muodostaa ryhmiä, jotka luovat oman äänimaiseman ja muiden tulee arvata, mistä teemasta on kyse.

"Tämmöinen niinku kaupunki ja sit on taas metsä. Tai kaupunki ja ranta meillä oli ainakin yhden porukan kaa. Ja sitten ne luo sinne semmoisen äänimaiseman, mut toinen ryhmä ei tiedä toisesta, et missä ollaan. Ja sitten niiden pitää arvata se niiden äänten perusteella, et missä me ollaan."
(Johanna)

Heittäytymiseen rohkaisevia leikkejä pidettiin osana improvisaatiokasvatusta. Myös musiikkiliikunta liitettiin usein improvisaatioharjoituksiin. Opettajat pitivät myös tärkeänä oikeanlaisen ilmapiirin luomista, jotta improvisaatioharjoitukset tuntuisivat mahdollisimman turvallisilta. Esimerkiksi Tiina mainitsi, että improvisoimisen kynnystä voi madaltaa nostamalla taustameteliä:

"Jos nyt oletetaan, että kaikki improvisois kerrallaan tälleen yksinään jotain asioita, niin se on varmasti iso kynnys sellaseen, mut sitten kun se toteutetaan ison hälyn keskellä, niin silloin se ehkä toimii. Sitä mä käytän, ihan siis volumetasoasioilla voi sitä kynnystä madaltaa, että ne uskaltavatkin yrittää jotain sooloiluasiaa harrastaa." (Tiina)

Joidenkuiden haastateltujen mielestä aikaa improvisaation opettamiselle ei tunnu jäävän. Osa opettajista kuvasi uran alussa olevan monenlaisia paineita, jotka heijastuvat siihen, kuinka monia opetettavia aiheita pystyy ja jaksaa oppitunneillaan

käsitellä. Opetustyö on paljon muutakin kuin musiikin osa-alueiden haltuun ottoa – esimerkiksi kasvatuksellisen vastuun ja luokanvalvojan tehtävien hoitaminen kuvattiin olevan keskeinen ja aikaa vievä osa työstä.

”Sitten seiskaluokallakin, kun sitä musaa on pakollisena vaan siellä se pari tuntia, niin ei välttämättä jää aikaa semmoseen [improvisaatioharjoituksiin] todellakaan kuin sitä tarvittaisiin, että se alkais toimimaan.” (Johanna)

”Tavallaan silleen on ollut armollinen itelleen, et kaikkee ei oo tarvinnut yrittää opetella heti kerralla.” (Laura)

6.4 Opettajien kokemukset luovan tuottamisen opettamisesta musiikin tunneilla

6.4.1 Edellytykset musiikin luovalle tuottamiselle

Haastatteluissa keskeisimmiksi edellytyksiksi musiikin luovalle tuottamiselle nousi kolme pääkohtaa: vuorovaikutus, opettajan oma asenne ja tietotaito sekä opetuksen käytössä olevat resurssit. Haastatelluista opettajista kaikki mainitsivat keskeisimmäksi edellytykseksi ryhmäyttämisen ja turvallisen ilmapiirin. Luova toiminta vaatii opettajien mukaan heittäytymistä ja rohkeutta, mikä ei onnistu arvostelevassa ilmapiirissä, jossa oppilas joutuu pelkäämään muiden reaktioita. Moni opettajista painotti heti lukuvuoden alussa tehtävän ryhmäyttämisen tärkeyttä.

”Jos se ei oo hyöää ryhmähenkeä siinä ryhmässä, niin se ei toimi tai jos ei se ympäristö oo sellainen, että tuntuu luonnolliselta ja tuntuu turvalliselta improvisoida, koska luovassa tuottamisessa kuitenkin antaa palan itsestään ja palan sielustaan” (Tiina)

”Hyöä ryhmähenki on äärimmäisen tärkeä. Ilman sitä ei onnistu luovat [menetelmät] mun mielestä.” (Johanna)

Haastatteluista nousi esiin myös opettajan ja oppilaiden välinen luottamus. Vuorovaikutuksen laadulla oli suuri merkitys, kun odotetaan heittäytymistä vaativaa toimintaa. Esimerkiksi Aino korosti oppilaan tuntemusta edellytyksenä luovalle toiminnalle:

"Varsinkin aineenopettaja, joka näkee ryhmää vaikka vaan yhden tunnin viikossa, nii se voi olla paljon hankalampaa kuin luokanopettajan, et tää on mun kokemus. Ne oppilaat, kenet sä tunnet parhaiten, niin niiden kanssa päästään pidemmälle siinä luovassa tuottamisessa." (Aino)

Kaikki haastatellut opettajat sanoivat, että luova musiikillinen toiminta vaatii opettajalta tietynlaista asennetta: opettajalla tulee olla silmää sille, mihin puuttua ja mihin suuntaan oppilaan luovaa työskentelyä ohjata. Moni painotti opettajan omaa innostunutta esimerkkiä ja jotkut mainitsivat, että opettajan omasta sävellyskokemuksesta on hyötyä tällaisessa toiminnassa. Opettajan tulisi sietää epävarmuutta, joka liittyy luoviin prosesseihin. Kaikkien haastateltujen mukaan luova tuottaminen vaatii rohkeutta sekä opettajalta että oppilailta.

"Mä näkisin, että tuommoinen luova toiminta menee aina jossain määrin semmoiselle alueelle, että ei voida tietää mihin se johtaa. Se voi olla joko tosi onnistunut juttu, niin kuin mullakin on muutamakin semmoinen kokemus, tai sitten se vois pysyä vähän semmoisena päämäärättömänä puuhasteluna. Sitä ei koskaan voi valmiiksi tietää, että semmoinen heittäytyminen tuntemattomaan opettajalla pitää olla." (Aino)

Opettajalta luova tuottaminen vaatii myös selkeää tehtävänantoa sekä teknologista osaamista. Monet haastatelluista opettajista sanoivat, että oppilaan työskentelyä kannattaa rajata selkein ohjein, jotta työskentely pysyisi mahdollisimman mielekkäänä. Luovassakin työskentelyssä tulee olla selvä struktuuri, vaikka itse lopputuloksesta ei olisikaan vielä tietoa. Useimmat haastatellut painottivat opettajan omien tietoteknisten taitojen merkitystä, sillä luovaa tuottamista tehtiin luokassa usein mobiilisovellusten ja tietokoneiden avulla.

Kolmantena pääkohtana opettajat painottivat koulun resurssien riittävyyttä. Resursseihin laskettiin esimerkiksi opetustilojen laatu ja koko, opetusryhmien koko, musiikkiteknologisten laitteiden saatavuus, soittovälineiden kunto sekä se, oliko oppilailla mahdollisuutta käyttää henkilökohtaisia älylaitteita opetuksessa. Tilojen suhteen opettajat arvostivat muunneltavuutta sekä mahdollisuutta käyttää muita lähellä olevia tiloja esimerkiksi ryhmätyöskentelyä ja eriyttämistä varten. Myös musiikkiliikunta asetti tietyntylaisia vaatimuksia tilan suhteen: tilassa pitää mahtua liikkumaan. Jokainen opettaja mainitsi luovan tuottamisen edellytykseksi riittävän pienet ryhmäkoot, jolloin opettajalle jää aikaa ohjata oppilaita yksilöllisesti. Kaikki haastatellut opettajat painottivat riittävän teknologian saatavuuden merkitystä. Luovan tuottamisen näkökulmasta merkittävänä etuna pidettiin sitä, että oppilaalla olisi henkilökohtaiset älylaitteet käytössään. Tämä toki ei kuitenkaan ollut useimmissa kouluissa mahdollista. Lisäksi painotettiin opettajan tietoteknisen osaamisen merkitystä.

6.4.2 Positiiviset kokemukset musiikin luovan tuottamisen opettamisesta

Haastateltujen opettajien mielestä musiikin luovan tuottamisen projektit ovat onnistuessaan parasta, mitä musiikin tunneilla voidaan tehdä ja kokea. Opettajien mukaan luova tuottaminen oli opettajalle palkitsevaa, vaikkakin aikaa vievää. Opettajat mainitsivat, että työskentely on hedelmällistä sekä opettajalle että oppilaille. Aino puhui flow-tilasta, johon opettajakin voi päästä onnistuneessa luovan tuottamisen opetustilanteessa. Monet opettajat kuvailivat, kuinka heidän mielestään on hienoa ja jopa liikuttavaa kuunnella oppilaiden omia tuotoksia.

"Oon kokenut suorastaan sellasia flow-hetkiä opettajana parhaimmillaan. Just näissä kun ollaan tehty niitä omia biisejä ja harjoiteltu niitä, niin ihan tämänkin kalenterivuoden aikana nii on ollut semmosia tosi onnistuneita kokemuksia omien biisien teosta." (Aino)

"Se vie paljon voimavaroja, mutta onnistuessaan se on ihan helkkarin palkitsevaa. Se antaa sen tunteen, että nyt mä oon tehnyt hyvin." (Johanna)

Luovan tuottamisen positiivisia puolia voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, mitä se opettajien kokemusten mukaan tuotti oppilaille. Opettajien mukaan luova tuottaminen vahvisti oppilaiden pystyvyyden tunnetta, osallisuutta sekä sosiaalisia taitoja. Tiina kuvaili, kuinka luovan tuottamisen menetelmissä sellainen oppilas, jolla ei ole minkäänlaista musiikkitaustaa tai välttämättä edes kiinnostusta musiikkia kohtaan, pystyy tuottamaan omaa materiaalia mobiilisovellusten avulla. Näin toiminta parantaa oppilaiden minäpystyvyyttä ja luo samalla itsevarmuutta. Luovan tuottamisen nähtiin myös kehittävän oppilaiden tunnetaitoja.

Kaikki haastatellut opettajat olivat sitä mieltä, että erityisesti musiikin luovan tuottamisen työtavat vahvistavat osallisuutta. Oppilas tulee aidosti kuulluksi, hän pystyy itse vaikuttamaan soivaan materiaaliin, ja luova tuottaminen tarjoaa oppilaalle itseilmaisun kanavan. Omilla kappaleilla voi tuoda ilmi henkilökohtaisiakin asioita ja omia mielipiteitä. Luovassa tuottamisessa oppilaat tulevat nähdyiksi ja kuulluiksi. Opettajat kuvailivat, kuinka oppilaat ovat innoissaan ja aidosti iloisia, kun heidän itse tekemiään kappaleitaan päästään kuuntelemaan tai esittämään yhdessä. Nuoret saavat myös kokemuksen siitä, että he ovat itse tehneet musiikkia.

"Sen oon huomannut, että esimerkiksi yhteissoitossa on hankalampi kaikki oikeesti soittamaan jotain soitinta kuin että aletaan tekemään jotain biisiä ja siinä on kaikilla mahdollisuus osallistua ja tuoda joku idea. Mun mielestä se on ollut ainakin... Siihen ne helpommin ainakin osallistuu."
(Tiina)

"Mun kokemuksen mukaan oppilaat tykkäävät kauheasti siitä, jos joku heidän tuotoksensa pääsee sen ryhmän soitettavaksi tai laulettavaksi. Se antaa siihen semmoisen uudenlaisen tason, että on jotain omatekemää. Siitä myös ollaan innoissaan kertomassa vanhemmille ja sisaruksille mun kokemuksen mukaan, et se on oikeesti osallistavaa." (Aino)

"Oppilaat ovat ehdottomasti osallisia luovassa toiminnassa. Hyvä, jos muutun prosessin myötä toiminnan ohjaajasta sivusta seuraajaksi." (Johanna)

Merkittäväksi luovan tuottamisen positiiviseksi ulottuvuudeksi koettiin ryhmähengen parantuminen sekä oppilaiden sosiaalisten taitojen vahvistuminen. Luovia projekteja tehdään usein pienissä ryhmissä tai koko luokan voimin, joten ne tarjoavat oppilaille uudenlaisia sosiaalisia tilanteita. Projekteissa harjoitellaan musiikillisten taitojen lisäksi erilaisia sosiaalisia taitoja, kuten toisten huomioon ottamista, vuorovaikutustaitoja, kuuntelutaitoja, itseilmaisun taitoja sekä oman roolin hahmottamista ryhmässä. Monet opettajat kokivat, että projektit itsessään parantavat luokan tai opetusryhmän ryhmähenkeä. Tämä positiivinen yleistunnelma heijastuu myös kasvavana innostuksena musiikillista toimintaa kohtaan. Johanna kuvaili luovan tuottamisen tuomia vahvuuksia seuraavasti:

"Itsensä ilmaisu, omien ajatusten pohtiminen, reflektio ja jäsentäminen. Ne on luovan tuottamisen vahvuuksia." (Johanna)

Opettajat painottivat myös sitä, kuinka musiikilliset taidot kehittyvät luovan prosessin myötä. Itse säveltäessä tulee todella pohtineeksi musiikin eri ulottuvuuksia, ja tunneilla opitut erilaiset teoria-asiat pääsevät käytäntöön. Oppilaat saavat ainutlaatuisen kokemuksen siitä, miten musiikkia voidaan tehdä. Osa opettajista kertoi myös yllättyneensä siitä, kuinka lahjakkaita oppilaat todellisuudessa olivat tekemään sävellyksiä, vaikka muutoin heidän musikaaliset taitonsa eivät olisi tulleet tunneilla esiin. Esimerkiksi Risto kuvaili luovaa tuottamista oivaksi oppimistilaisuudeksi:

"Se on myös oppilaalle ja opettajalle aikamoinen oppimistilanne, että mitä kaikkea siinä tapahtuu siinä luovan tuottamisen aikana etenkin, jos se on pitkä prosessi." (Risto)

Luovan tuottamisen nähtiin tarjoavan myös vapauden ja leikkimisen hetkiä. Oppilaat pääsevät kokeilemaan rajojaan. Laura kuvaili sitä, kuinka oppilaat voivat kasvaa

ihmisiinä toimiessaan aluksi oman mukavuusalueensa reunoilla ja siten löytää jotakin uutta itsestään:

"Mä ajattelen musiikinopetuksen myös ainakin sillä tavalla, että siin on myös tarkoituksena mennä sinne oman mukavuusalueen reunoille tai ulkopuolelle, jotta tavallaan ihmisenä kasvaa ja sitten myös kaikki sosiaaliset tilanteet, mitä elämässä tulee, niin niihin on paremmin valmistautunut." (Laura)

Useampi opettaja mainitsi, että luovan tuottamisen työskentelymuodot, kuten musiikin tekeminen mobiililaitteilla, inspiroivat diginatiiveja oppilaita. Kaiken kaikkiaan luova tuottaminen musiikin tunneilla tuntui antavan sekä opettajille että oppilaille positiivisia kokemuksia ja innostusta. Useampi opettaja mainitsi, että luovaan tuottamiseen liittyy juuri inspiraation ja inspiroitumisen kokemuksia. Opettajat kokivat olleensa itse hyvin inspiroituneita toiminnasta, minkä lisäksi oppilaiden suhtautumista kuvailtiin inspiroituneeksi. Aino kertoi jopa saaneensa vanhemmilta yhteydenottoja, kun oppilaat olivat niin kovasti innostuneet musiikintunneilla tehdyistä luovan tuottamisen harjoituksista.

"Mikään ei oo sen inspiroivampaa opettajalle, tai minulle opettajana kuin nähdä se nuorten inspiroituminen, tai heidän pystyvyytensä ja itseluottamuksen kasvu siinä, että he ovat itse saaneet jotain oikeasti soivaa materiaalia aikaiseksi. Se on tosi hieno fiilis opettajana, seurata vierestä sitä ja olla apuna heidän siinä prosessissa. Heidän prosessinsahan se on." (Tiina)

"Että kun me ruvettiin GarageBandii harjoittelee ja sävellettiin niillä, niin mulle tuli vanhemmilta useampi viesti, että "mikä oli tämä sovellus, jota käytitte, että nyt innostuttiin niin paljon että haluttais kotona käyttää tätä samaa". Et kyl se selkeesti inspiroi tosi monia oppilaita paljon." (Aino)

6.4.3 Haasteet musiikin luovan tuottamisen opetuksessa

Luovaan tuottamiseen liittyy opettajien mukaan myös paljon haasteita. Ne voidaan karkeasti jakaa toisaalta oppilaiden asenteisiin sekä toisaalta opettajan ja koulun resursseihin. Useampi opettaja kuvaili, kuinka joskus joidenkin oppilaiden kohdalla

tuntuu, ettei heistä saa mitään irti. Opettajana voi tuntua riittämättömältä, jos kaikkia oppilaita ei saa motivoitua toimintaan mukaan.

Luova tuottaminen vaatii heittäytymistä, minkä osa oppilaista voi kokea myös hyvin pelottavaksi. Luovaan toimintaan mukaan lähteminen on myös toisille oppilaille luontaisempaa ja helpompaa kuin toisille. Johannan mukaan luova työskentely on erityisen vaikeaa oppilaille, joilla ei ole perusturvallisuuden tunnetta. Aino taas kuvasi, kuinka introvertit oppilaat voivat jäädä toiminnasta helposti sivuun.

"Sitten semmoset, joilla on ongelmia ja luottamisen ja turvallisuuden tunteen kanssa haasteita, niille se on tosi pelottavaa varmaan, mut sit ne myös voi heittää läskiks sen touhun. Ihan vaan sen takia, että jonkun täytyy olla se, joka tuhoaa tän.?" (Johanna)

Osa haasteista liittyy opettajan jaksamiseen ja työn rajaamiseen. Risto muisteli pohtineensa omaa riittämättömyyden tunnettaan säveltämisen opettamisen suhteen. Johanna puolestaan pohti luovien prosessien kuormittavuutta ja painotti opettajan armollisuutta itseään kohtaan. Työmäärää piti voida rajata varsinkin uraansa aloittelevana opettajana, eikä ryhmien kanssa tarvitse pyrkiä suurten sävelteosten luomiseen.

"Niin minäkö voin nyt opettaa heille säveltämistä?" (Risto)

"Rajais sen itselleen sopivaksi, että mä otan yhden tällaisen luovan projektin ja vedän pari kuukautta niitä biisejä." (Johanna)

Myös haasteita pohdittaessa opettajat nostivat esille koulun resurssien riittämättömyyden. Ennen kaikkea liiat suuret opetusryhmät sekä teknologisten laitteiden niukkuus koettiin haasteeksi. Konkreettisenä haasteena koettiin myös se, miten ja mihin esimerkiksi tablettitietokoneilla tehtyjä teoksia tallennetaan ja miten niitä siirretään oppilaille itselleen. Se oli opettajien mukaan yhteisessä käytössä

olevilla laitteilla suuri ongelma. Yhtä lailla koulun vanhemmilla laitteilla oppilaiden töitä saattaa kadota ilkeiden tai laitteiden rikkoontumisen vuoksi. Monet opettajat toivoivat myös jatkokoulutusta musiikin luovan tuottamisen saralta, jotta olisivat kokeneet omat valmiutensa paremmiksi.

6.5 Opettajien kokemukset luovan tuottamisen arvioinnista

Opettajien kokemukset musiikin luovan tuottamisen arvioinnista vaihtelivat. Osa koki arvioinnin haastavaksi siihen liittyvien herkkyyksien ja kritiikin pelon vuoksi. Osa taas piti sitä luontevana osana arviointityötä, ja yksi haastatelluista opettajista näki sen jopa keskeisimmäksi arvioitavaksi osa-alueeksi musiikin oppiaineen saralla. Keskeisin arvioinnin muoto oli kuitenkin oppilaille annettava suullinen palaute. Haastatellut opettajat pyrkivät antamaan palautetta ja ohjausta oppilaille luovien prosessien eri vaiheissa. Monet opettajat painottivat kokonaisuuden, eivätkä vain lopputuloksen arviointia. Näin ollen opettajat käyttivät eniten formatiivista arviointia. Muita opettajien käyttämiä arvioinnin muotoja olivat oppimispäiväkirjat, itsearviointi, vertaispalaute ja -arviointi sekä opettajan antama kirjallinen palaute.

Monet opettajista kokivat luovan tuottamisen arvioinnin haastavaksi. Haasteita koettiin muun muassa sen vuoksi, että luovat projektit ja tehtävät voivat olla oppilaille hyvin henkilökohtaisia ja siksi palautteen ja mahdollisen kritiikin antaminen voi olla hyvin herkkä aihealue. Esimerkiksi Tiina painotti kaiken taiteen tarkasteluun liittyvää problematiikkaa – jokaisen kokemus taiteesta on aina subjektiivinen, joten miten opettaja voisi täysin yhdenvertaisesti ja objektiivisesti arvioida oppilaiden tuotoksia? Osa opettajista oli ratkaissut tämän asian niin, että arvioinnissa painotetaan työskentelyprosessia ja oppilaan panostusta ja aktiivisuutta eikä niinkään soivaa lopputulosta. Erityisesti arvosanojen antaminen koettiin hankalaksi. Risto oli työssään ratkaissut asian niin, että räätälöi kuhunkin tehtävään sopivan arvosteluasteikon. Laura ja Aino taas kokivat, ettei numeraalisten arvosanojen antaminen sovellu luoviin tehtäviin kovinkaan hyvin.

"Juuri arvosanan antaminen on minusta hankalaa luovassa työskentelyssä tai luovan tuottamisen arvioinnissa." (Laura)

"Itse koen arvokkaana sen, ettei ihan kaikkia yhteisiä luovia hetkiä ja luomuksia välttämättä edes lähde arvioimaan numeroilla. Uskon, et usein esimerkiksi yhteinen keskustelu, kivan palautteen antamisen harjoittelu on paljon hedelmällisempi tapa purkaa työskentelyä. Toisaalta, jos se luova tuottaminen on jonkun oppilaan erityisvahvuus, niin eikö hän ansaitsisi saada silloin myös hyvän numeron työstään? Joskus numeroarvioinnin pois jättäminen voi arvottaa tehtäviä, vaikka se ei olisi tarkoitus." (Aino)

Ainoastaan Johanna koki luovan tuottamisen arvioinnin helpoksi. Hän oli myös ainut, joka mainitsi arvioinnin yhteydessä opetussuunnitelman merkittävänä arvioinnin apuvälineenä. Johanna kuvaili kertovansa oppilaille aina lukuvuoden alussa arvioitavat tehtävät ja niiden arviointikriteerit. Johanna pyrki työssään tarjoamaan oppilaille mahdollisuuksia todentaa osaamistaan useilla eri tavoilla – ne, jotka eivät kokeneet luovan tuottamisen tehtäviä mielekkäiksi, saivat tilaisuuden osoittaa osaamistaan muilla tavoin. Laura puolestaan nosti esille luovan tuottamisen ja sen arvioinnin yhteyden tunnekasvatuksen sisältöihin:

"Sanallisesti tulee kyllä aina annettua oppilaille palautetta esimerkiksi, minkälaisia tunteita se minussa itsessäni herätti. Lähtiskö esim. opettamaan, yhdistämään tunnekasvastausta ja luovaa tuottamista? -- Tosi paljon on vielä sellaista, mihin ei ole ollut aikaa tarpeeksi paneutua." (Laura)

Opettaja voi esimerkiksi esimerkillään näyttää, kuinka kappaleiden herättämistä tunteista voi keskustella ja puhua avoimesti. Musiikin luovan tuottamisen työtavat voivat tukea tunnekasvatuksenkin tavoitteita.

7 TULOSTEN KOONTI JA POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli kartoittaa, millaisia kokemuksia musiikinopettajilla on musiikin luovan tuottamisen opettamisesta. Tutkimuksessa kartoitettiin opettajien kokemuksia omista valmiuksistaan opettaa musiikin luovaa tuottamista, heidän käyttämiään työtapojaan, heidän kokemia musiikin luovaan tuottamiseen liittyviä positiivisia ulottuvuuksia ja haasteita sekä kokemuksia luovan tuottamisen arvioinnista. Haastatellut opettajat olivat viiden vuoden sisällä valmistuneita musiikinopettajia, jotta tutkimus antaisi mahdollisimman paljon viitteitä siitä, miltä peruskoulun musiikinopetus luovan tuottamisen osalta mahdollisesti näyttää tulevaisuudessa. Yhtä lailla tutkimuksen avulla pyrittiin tuomaan esille käytännön ratkaisuja musiikin luovan tuottamisen opetukseen. Aineistosta kävi ilmi myös se, mitä edellytyksiä musiikin luovan tuottamisen opettaminen vaatii onnistuakseen opettajien kokemusten mukaan.

Tutkimustuloksista ilmeni, että suurin osa haastatelluista opettajista koki omat valmiutensa opettaa luovaa tuottamista puutteellisiksi. Luovaa tuottamista sivuttiin opettajaopinnoissa lähinnä musiikkiteknologian näkökulmasta ja aihetta käsiteltiin useimpien kokemusten mukaan vain valinnaiskursseilla, jos niilläkään. Haastateltavien mukaan mahdolliset valmiudet luovan tuottamisen opettamiseen oli saatu oman mielenkiinnon ja harrastuneisuuden ohjaamina eikä niinkään musiikkikasvatuksen opintojen parista. Suurin osa haastateltavista hankkisi itselleen mielellään täydennyskoulutusta aiheesta, mikäli sellaista olisi mahdollista saada. Heikkisen (2007) mukaan täydennyskoulutus ylläpitää ja lisää opettajien ammattitaitoa. Täydennyskoulutus antaa opettajalle virikkeitä itsensä kehittämiseen (Heikkinen 2007, 22), minkä vuoksi voidaan ajatella, että täydennyskoulutukseen pääsyllä on sekä opettajan työhyvinvoinnin että substanssihallinnan kannalta suuri merkitys. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että tarve musiikin luovan tuottamisen työtapoihin keskittyville täydennyskoulutuksille on suuri. Yhtä lailla

tutkimukseen haastatellut opettajat kokivat, että luovaan tuottamiseen keskittyvien musiikkikasvatuksen kurssien määrä oli liian suppea.

Kaikki haastatellut kertoivat käyttäneensä joitain luovan tuottamisen työtapoja opetuksessaan, joskin luova tuottaminen jäi opettajien kokemusten mukaan määrällisesti usein vähemmälle kuin esimerkiksi perinteinen yhteissoitto ja -laulu. Tämän tutkimuksen mukaan luova tuottaminen koettiin prosessiksi, joka vaatii pohjustamista ja vie paljon aikaa, minkä takia sitä ei ole toteutettu jokaisella tunnilla. Näin ollen tämän tutkimuksen tulokset mukailevat vain joiltain osin Partin (2016, 10–13) havaintoja siitä, kuinka vain vähemmistö musiikin opettajista toteuttaa musiikin luovan tuottamisen menetelmiä säännöllisesti opetuksessaan. Luovaa tuottamista toteutettiin, mutta koska opettajat kokivat sen aikaa vieväksi ja raskaaksi, oli sen määrä vähäisempi kuin muiden musiikin sisältöalueiden.

Yleisimpiä työtapoja säveltämisen opettamiseen olivat oppilaiden omien kappaleiden teko, jossa lähdettiin liikkeelle tietyistä teemasta, ajankohtaisesta aiheesta, kuvasta tai sanoituksen keksinnästä. Opettajat integroivat säveltämisen opetukseen äidinkielen ja kuvataiteen sisältöjä. POPS (2014) edellyttää oppiaineiden eheyttämistä ja eri oppiaineista integroitujen kokonaisuuksien muodostamista (POPS 2014, 31), ja haastateltujen opettajien kokemusten mukaan musiikin luova tuottaminen näyttäytyikin luonnollisena oppiaineiden integraation kanavana. Musiikkiteknologiaa hyödynnettiin paljon luovassa tuottamisessa, ja esimerkiksi GarageBandilla tehtiin omia pieniä sävellyksiä ja erilaisilla sovelluksilla samplattiin. Lisäksi opettajat hyödynsivät opetuksessaan yksinkertaisia soittimia (esim. Boomwhackerseja ja laattasoittimia, joista oli poistettu ”ylimääräiset” sävelet).

Improvisoinnin opettaminen koettiin haastavammaksi kuin säveltämisen opetus. Opetuksessaan opettajat keskittyivät niin sanottuihin matalan kynnyksen improvisaatioharjoituksiin, kuten äänimaisemaharjoituksiin ja erilaisiin improvisaatioleikkeihin. Vaikkakin Ahonen (2004, 170) ja Elliott (1995, 222) kritisoiivat,

että luova tuottaminen rajoittuu liikaa pelkästään äänimaisemien tekoon, silti tämän tutkimuksen kaikki haastatellut opettajat kertoivat käyttävänsä äänimaisia nimenomaan improvisointiin rohkaisun välineenä. Olennaisena pidettiin rohkaisua heittäytymiseen. Improvisaation opettamiselle ei kuitenkaan koettu olevan paljon aikaa. Alla olevassa taulukossa on eritelty tarkemmin tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien käyttämiä työtapoja musiikin luovan tuottamisen opetuksessa. Työtavat on jaoteltu säveltämisen ja improvisoimisen opetuksen työtapoihin, vaikka usein työtavat ovat limittäisiä ja/tai samankaltaisia. Sen vuoksi esimerkiksi yksinkertaistettujen soitinten käyttö esiintyy kummassakin sarakkeessa.

TAULUKKO 1 Opettajien käyttämät työtavat musiikin luovan tuottamisen opetuksessa

Opettajien käyttämät työtavat musiikin luovan tuottamisen opetuksessa	
Säveltämisen opetus	Improvisoimisen opetus
<ul style="list-style-type: none"> • Sävellystehtävän inspiraationa itsetehdyt sanoitukset, ajankohtainen teema tai kuvataide • Yksinkertaistetut soittimet: laattasoittimista poistetaan osa sävelistä (pentatoniikka) • Sointukiertojen tarkastelu sekä niiden päälle soittaminen ja äänittäminen • Musiikkiteknologia: lyhyiden melodioiden keksiminen, samplaus, äänitys, animaatioihin säveltäminen <ul style="list-style-type: none"> ○ Yleisimmin mainittu sovellus GarageBand 	<ul style="list-style-type: none"> • Boomwhackers-soittimilla tehdyt harjoitukset • Yksinkertaistetut soittimet: laattasoittimista poistetaan osa sävelistä (pentatoniikka) • Äänimaisemaharjoitukset • Heittäytymiseen rohkaisevat leikit • Musiikkiliikunta

Aineiston perusteella keskeisimmiksi edellytyksiksi onnistuneelle musiikin luovalle tuottamiselle nousi kolme pääkohtaa: 1) vuorovaikutus, kuten ryhmähenki ja

luottamus, 2) opettajan oma rooli toiminnan ohjaajana ja aiheeseen liittyvä tietotaito sekä 3) opetuksen resurssit. Turvallinen ilmapiiri ja luottamus sekä oppilaiden ja opettajan välinen hyvä ryhmähenki muodostivat sellaisen henkisen tilan, jossa luova toiminta oli mahdollista. Opettajan omalla asenteella oli paljonkin merkitystä, miten hän luovaa tuottamista toteutti ja mihin hän opetuksessaan kiinnitti huomiota. Opettajan luoman selvän struktuurin ja työskentelyohjeiden nähtiin tukevan työskentelyä. Yhtä lailla opettajan tuli sietää epävarmuutta – luovissa prosesseissa epävarmuus lopputuloksesta on usein läsnä, ellei jopa luovan toiminnan edellytys (Saastamoinen 1990, 27).

Opettajan teknologista osaamista pidettiin merkittävänä tekijänä luovan tuottamisen opetuksen onnistumisen kannalta, kun taas koulun resurssit, kuten tarvittavat laitteet, soittimet ja asianmukaiset opetustilat sekä riittävän pieni ryhmäkoko muodostivat ne ulkoiset tekijät, jotka mahdollistivat onnistuneen luovan toiminnan. Opettajien kokemukset musiikin luovan tuottamisen keskeisimmistä edellytyksistä on koottu alla olevaan taulukkoon.

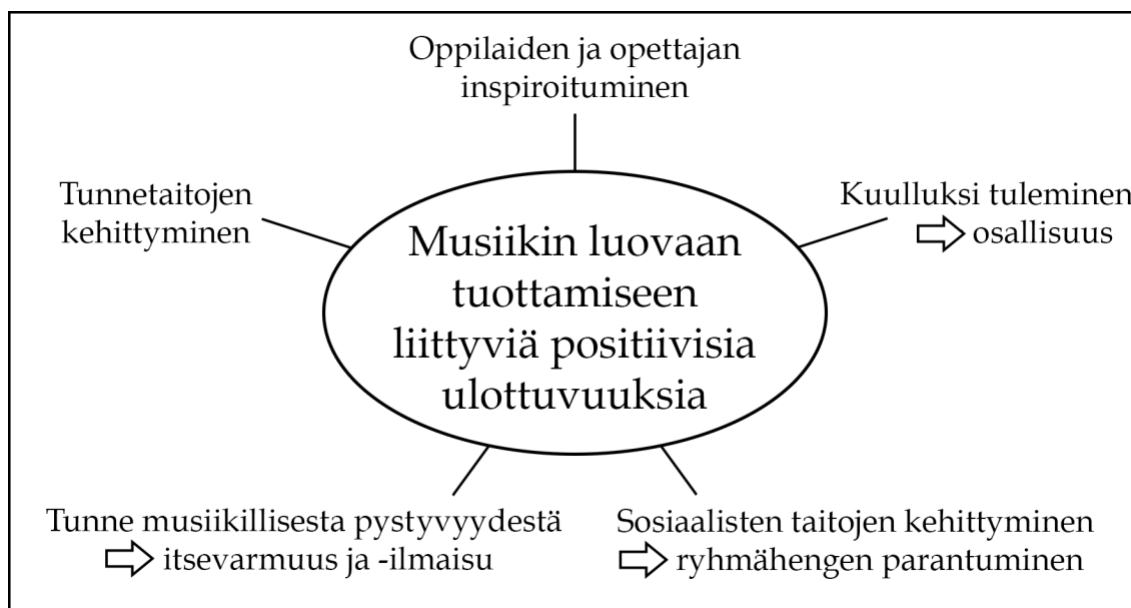
TAULUKKO 2 Opettajien kokemukset musiikin luovan tuottamisen opettamisen edellytyksistä

Edellytykset musiikin luovan tuottamisen opetukselle		
Vuorovaikutus	Opettajan rooli ja taidot	Resurssit
<ul style="list-style-type: none"> • Ryhmäyttäminen • Turvallinen ilmapiiri • Luottamus opettajan ja oppilaiden välillä 	<ul style="list-style-type: none"> • Selkeä tehtävänanto • Työskentelyn struktuuri • Epävarmuuden sietokyky • Opettajan tietotekniset taidot 	<ul style="list-style-type: none"> • Opetustilojen soveltuvuus ja muunneltavuus • Riittävän pieni ryhmäkoko • Musiikkitekologinen laitteisto

Aineiston perusteella musiikin luovaan tuottamiseen liittyi runsaasti positiivisia ulottuvuuksia. Työskentelyn kuvailtiin olevan parhaimmillaan palkitsevaa sekä oppilaille että opettajalle. Luovan tuottamisen nähtiin vahvistavan oppilaiden

osallisuutta: tehdessään omaa musiikkia oppilas tulee aidosti kuulluksi. Musiikin luomisen kokemus sitouttaa oppilaita musiikin oppimiseen sekä kouluyhteisöön yleisesti (Gill & Rickard 2015, 66), ja tässä tutkitun haastatteluaineiston perusteella kaikki opettajat kokivat luovalla tuottamisella olevan positiivisia vaikutuksia juuri oppilaiden osallisuuteen.

Musiikin luovan tuottamisen nähtiin myös kehittävän oppilaiden tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja. Oman musiikin tekeminen ryhmässä edellytti monenlaisia vuorovaikutustaitoja. Ryhmätyössä oppilaat harjoittelevat monenlaisia sosiaalisia taitoja, kuten kommunikointia, omien ideoiden esittämistä ja toisten kuuntelemista (Gillies 2007, 5) ja nämä taidot nähtiin keskeisiksi myös tässä aineistossa. Luovan tuottamisen tehtävät tarjosivat opettajien mukaan oppilaille musiikillisen pystyvyyden tunteita ja vahvistivat näin oppilaan itsetuntoa. Luovan tuottamisen harjoittelu nähtiin myös hyväksi itseilmaisun kanavaksi. Kaiken kaikkiaan musiikin luova tuottaminen koettiin oivaksi oppimistilanteeksi, jossa musiikin teoria kohtaa käytännön ja jossa oppilaat saavat oikean kokemuksen siitä, miten musiikkia tehdään. Inspiroitumisen käsite nousi esiin useamman opettajan haastattelussa, ja sen koettiin leimaavan luovaa työskentelyä. Seuraavaan kuvioon on koottu aineiston keskeisimmät löydökset siitä, mitä positiivisia ulottuvuuksia opettajien kokemusten mukaan liittyi musiikin luovan tuottamisen opettamiseen:



KUVIO 1 Opettajien kokemuksia musiikin luovaan tuottamiseen liittyvistä positiivisista ulottuvuuksista.

Luovan tuottamisen opetukseen liittyi myös haasteita, jotka liittyivät oppilaiden asenteisiin mutta myös opettajan ja koulun resursseihin. Opettajat kuvailivat, kuinka luova tuottaminen on toisille oppilaista huomattavasti vaikeampaa ja vieraampaa kuin toisille. Oppilaiden motivaation puute heijastui opettajiin riittämättömyyden tunteena: kaikkia oppilaita ei aina saatu luovaan toimintaan mukaan. Toisaalta ketään ei kannatakaan pakottaa mukaan luovaan toimintaan, sillä pakottamalla luovuus menettää merkityksensä (Uusikylä & Piirto 1999, 7). Luoviin prosesseihin liittyi haastateltujen opettajien mukaan aina myös epävarmuutta, minkä sietäminen on toisaalta usein edellytys luovalle toiminnalle (Saastamoinen 1990, 27). Myös opettajan omien taitojen riittävyys arvelutti osaa haastatelluista – ratkaisuna pidettiin aiheesta annettavaa täydennyskoulutusta. Luovat prosessit koettiin osittain myös jokseenkin kuormittaviksi ja aikaa vieviksi, ja osa haasteista liittyikin opettajien jaksamiseen ja työn rajaamiseen. Lisäksi resurssien puutteellisuus, kuten musiikkiteknologisten laitteiden niukkuus tai suuret opetusryhmät asettivat omat haasteensa toiminnalle.

Osa opettajista koki luovan tuottamisen arvioinnin haasteelliseksi. Kaikkien haastateltujen keskuudessa keskeisin arvioinnin muoto oli formatiivisen, useimmiten suullisen palautteen antaminen. Sen lisäksi käytettiin esimerkiksi oppimispäiväkirjoja

mutta myös itse- ja vertaisarviointia. Lähtökohtaisesti luovan tuotoksen arviointiin liittyi monen opettajan mielestä problematiikkaa – miten arvioida objektiivisesti taidetta, joka on aina lähtökohtaisesti subjektiivista? Osa opettajista keskittyikin arvioinnissaan työskentelyprosessin arviointiin, eikä niinkään soivaan lopputuloksen. Myös itsearviointia hyödynnettiin, Sefton-Greenin ja Sinkerin (2000) ajatusten suuntaisesti (ks. Sefton-Green & Sinker 2000, 3–7). Paananen (2009) kuvaa luovan tuottamisen arvioinnin keskeisimmiksi tarkastelukohdiksi esimerkiksi oppilaan sävellysstrategian tarkastelua ja lopputuloksen musiikillisten rakenteiden arviointia (Paananen 2009, 407–411). Siinä missä Paananen painottaa melko korkealentoisia asioita, kumpuaa haastatteluista opettajien käsitys siitä, kuinka luovassa tuottamisessa tärkeintä on rohkaista oppilaita musiikin tekemisen pariin – sävelletyt teokset ovat koulun musiikintunneilla toteutettuina auttamatta pienmuotoisia, esimerkiksi soittoääniä. Aineiston mukaan arvioinnissa painottui ennen muuta tekemisen prosessi. Sävellysstrategian ja tuotoksen musiikillisten rakenteiden tarkastelu kuulostaakin hyvin professionaaliselta peruskoulukontekstiin yhdistettynä. Luovaan tuottamiseen liittyvällä arvioinnilla nähtiin olevan mahdollisuuksia myös tunnetaitojen kehittäjänä. Opettaja pystyi esimerkillään kertomaan, mitä tunteita oppilaan tuotos hänessä herätti, ja oppilaat pystyivät antamaan tunnepohjaista palautetta tuotoksesta opettajan esimerkin mukaisesti. Taidekokemuksesta keskusteleminen voi helpottaa omien tunteiden käsittelyä ja avata kanavan vuorovaikutukseen (Huhtinen-Hildén & Isola 2019, 1).

Tiivistetysti voidaan sanoa, että aineiston perusteella musiikin luovan tuottamisen työtapoja käytettiin musiikin opetuksessa ja opettajat liittivät niihin monia positiivisia ulottuvuuksia. Luovan tuottamisen opettaminen koetaan kuitenkin myös kuormittavaksi, ja se vaatii tiettyjä edellytyksiä onnistuakseen. Opettajat parantaisivat mielellään omia valmiuksiaan opettaa luovan tuottamisen työtapoja täydennyskoulutusten avulla.

Aikaisemman tutkimuksen perusteella musiikin luovaa tuottamista toteutettiin oppitunneilla vain harvoin tai ei koskaan (Partti 2016, 10–13). Kuitenkin tässä tutkimuksessa käy selvästi ilmi, että erilaisia luovan tuottamisen työtapoja harjoitetaan musiikintunneilla, mikä voi osittain selittyä sillä, että haastateltavat olivat kaikki valmistuneet viiden vuoden sisällä tutkimuksen tekohetkestä. Näin ollen voidaan olettaa, että heillä on esimerkiksi hyvät teknologiset valmiudet ja heistä useat ovat ehtineet jo opiskeluvaiheessaan perehtyä tutkimuksen tekohetkellä voimassa olevaan perusopetuksen opetussuunnitelman, joka jo edellyttää luovien työtapojen sisällyttämistä musiikinopetukseen (ks. POPS 2014).

Toisaalta lähtökohtaista myönteisyyttä luovien työtapojen käyttöä kohtaan voi vahvistaa jo 5.6 *Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys* -luvussa kuvaamani haastateltavien valikoituminen: kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat käyttäneet musiikin luovan tuottamisen menetelmiä opetuksessaan, kun taas muutamat haastattelusta kieltäytyneet toivat ilmi sen, että heillä tuskin olisi paljon annettavaa tutkimukseen, koska he eivät työssään juurikaan hyödynnä luovan tuottamisen menetelmiä. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe olisikin tutkia juuri näiden opettajien kokemuksia musiikin luovan tuottamisen opetuksesta – miksi menetelmiä ei käytetä ja millaisia valmiuksia kyseiset opettajat ovat kokeneet saaneensa omasta koulutuksestaan? Yhtä lailla aihetta voisi tutkia perehtymällä juuri oppilaiden kokemuksiin luovasta tuottamisesta: millaiseksi oppilaat itse kokevat musiikin tekemisen musiikintunneilla? Millaisena oppilaiden osallisuus näyttäytyy musiikin luovan tuottamisen prosessissa oppilaiden oman kokemusmaailman pohjalta? Opettajien kokemukset siitä, mitä luova tuottaminen oppilaille tuottaa, ovat lähtöisin opettajan omasta positiosta. Oppilaiden omat, henkilökohtaiset kokemukset saataisiin paremmin esille juuri oppilaita haastatteleamalla. Kaiken kaikkiaan musiikin luovaa tuottamista täytyy tutkia enemmän, jotta oppilaat pääsisivät kokonaisvaltaisemmin osallisiksi musiikin tekemisen ja soittamisen prosessiin. Mitä enemmän aiheesta tehdään tieteellistä tutkimusta, sitä paremmin saatu tieto tavoittaa kentällä työskentelevät musiikinopettajat (Muhonen 2016, 126).

Yhtä kaikki, suurin osa haastatteluun pyydetyistä opettajista hyödynsi luovia työtapoja. Koska kyseessä on laadullinen tutkimus, ei tutkimustulosten yleistettävyyttä ole tarkoituksenmukaista pohtia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28–29), eikä tutkimuksen avulla näin ollen saada kattavaa tietoa siitä, kuinka paljon musiikin luovan tuottamisen työtapoja suomalaisessa musiikkikasvatuksessa yleisesti käytetään. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että useat uransa alkupuolella olevat musiikkikasvattajat sisällyttävät opetukseensa myös luovan tuottamisen työtapoja. Tutkimuksen avulla saatiin myös tärkeää tietoa heidän kokemuksistaan työtapojen käytöstä.

Aineistosta nousevat musiikin luovan tuottamisen työtavat tarjoavat käytännön vinkkejä ja ideoita kentällä työskenteleville musiikinopettajille. Tutkimus vahvistaa myös viestiä siitä, kuinka opetusryhmän koolla on merkitystä toiminnan onnistumisen kannalta – kaikki haastatellut opettajat totesivat, että onnistuessaan luova tuottaminen vaatii riittävän pienen opetusryhmän. Opetusryhmän koko on keskeinen opetuksen laatutekijä, ja Suomessa ryhmäkoot ovat jatkaneet kasvuaan, kun sivistystoimesta on pyritty saamaan säästöjä (Salo 2016, 1). Suuren ryhmäkoon kielteiset vaikutukset näkyvät varmasti myös kaikissa musiikin oppiaineen sisältöalueissa, ei vain luovan tuottamisen työtavoissa.

Aineiston perusteella luovan tuottamisen projektit koettiin opettajaa kuormittavina. Vastavalmistunut opettaja kohtaa työssään monia kuormittavuustekijöitä, kuten tässäkin tutkimuksessa esiin tulleita luokanvalvojan tehtäviin liittyviä paineita tai erilaisia kasvatuksellisia haasteita. Työn rajaamiseen ja työhyvinvointiin liittyvät ongelmat ovat olleet julkisessa keskustelussa opetusalaan liittyen ja alalla on havaittu paljon työuupumusta (ks. Salovaara & Honkonen 2013), joten ei liene tarkoituksenmukaista, että opettajat uuvuttavat itsensä mahtipontisilla musiikin luovan tuottamisen projekteilla. Onnismaan (2010) mukaan opettajan työhön liittyy monia fyysisiä raskautustekijöitä, joista musiikinopettajien työssä korostuvat esimerkiksi

äänen ja kuulon rasitustekijät. Lisäksi opettajat kokevat psyykkisiä kuormittavuustekijöitä, kuten liiallista työtaakkaa, palautteen ja arvostuksen puutetta ja aikapainetta. (Onnismaa 2010, 11, 15.) Opettajien hyvinvointi heijastuu auttamatta oppilaisiin, ja siksi varsinkin vastavalmistuneiden opettajien onkin järkevää rajata työtään.

Musiikin luovan tuottamisen opetukseen liittyy monia filosofis-pedagogisia kysymyksiä. Mikä olisi oikea tapa lähestyä improvisoimista ja säveltämistä? Mihin toiminnalla pyritään? Monet tutkimukseen osallistuneet kertoivat käyttävänsä luovan tuottamisen keskeisenä työtapana helpotettuja soittimia, kuten laattasoittimia, joista on poistettu pentatoniseen asteikkoon kuulumattomat sävelet. Näin jäljelle jää sävellajiin hyvin sopivia säveliä, joita vuorottelemalla musiikillisesti kokematonkin oppilas saa helpommin oman, itse sävelletyn soittonsa kuulostamaan hyvältä. Pentatonisten duuri- ja molliasteikkojen sävelet kuulostavat tutkitusti hyvältä (Krumhansl & Kessler 1982, 342–344), joten siinä mielessä opettajan asteikkovalintaa voidaan pitää pedagogisesti ja musiikkitieteellisestikin perusteltuna. Tätä toimintaa tarkasteltaessa voidaan kysyä, kasvattaako se oppilaan musiikillista ymmärrystä, sävellystaitoa tai harmoniatajua – ei välttämättä. Sen sijaan toiminnalla voi olla monia muita merkityksiä: se voi luoda oppilaalle musiikillisen onnistumisen kokemuksen, mikä on myös tarpeellista ja itseisarvoista. Oman, itse keksityn musiikillisen idean tuominen osaksi luokan yhteistä luomusta vahvistaa osallisuuden kokemusta – oppilas tulee omalla tuotoksellaan kirjaimellisesti kuulluksi. Onnistuessaan oppilaan kokemus omasta pystyvyydestä vahvistuu, ja parhaimmillaan itsetuntokin kohenee.

Edellä mainittuja kysymyksiä pohdittaessa voidaan tarkastella koko musiikkikasvatuksen tarkoitusta. Mikä on se ideaali, jota kohti musiikinopetuksessa halutaan mennä? Esimerkiksi sävellysstrategioiden tai harmoniatajuna hioutumista tärkeämpää lieneekin kokemukset onnistumisen ja ilon tunteista musiikin parissa. Luova tuottaminen ja siihen liittyvä yhteismusisointi vahvistaa ja kehittää oppilaan luovuutta, mikä on yksi peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden keskeisistä tavoitteista (POPS 2014, 16–17). Yhtä lailla luovan tuottamisen harjoittelu opettaa aina

jotain itse musiikistakin ja tarjoaa aidon kokemuksen oman musiikin luomisesta, mutta toiminnalla lienee muita, kenties suurempiakin tarkoitusperiä. Uusikylän ja Piirron (1999, 49) sanoin voidaankin todeta, että pääasia on, että luovuus tuo iloa ja sisältöä elämään. Iloa, inspiraatiota ja heittäytymistä olivat myös tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat ryhmiensä kanssa kokeneet.

LÄHTEET

- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Atjonen, P. (2007). *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.
- Boden, M. A. (2010). *Creativity and art: Three roads to surprise*. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Broman, H. & Veijonen, S. (2016). Musiikkikasvatusteknologian käyttö, merkitys ja käyttöön tarvittavat valmiudet peruskoulun musiikinopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.
- Elliott, D. J. (1995). *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Field, A. (2007). New forms of composition, and how to enable them. Teoksessa Finney, J., & Burnard, P., *Music education with Digital Technology* (s. 156–168). New York: Continuum.
- Gill, A. & Rickard, N. (2015). Non-musical Benefits of School-based Music Education and Training. Teoksessa Rickard, N. S. & McFerran, K., *Lifelong Engagement with Music. Benefits for Mental Health and Well-Being* (s. 57–72). New York: Nova Science Publishers.
- Gillies, R. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Gottman, J., Katz, L. & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243–268.
- Gretschel, A. (2002). Kunnallisen nuorten osallisuusympäristön perustaminen. Teoksessa Gretschel, A. (toim.), *Lapsen, nuoren ja aikuisen toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta* (s. 48–62). Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Hargreaves, D., Miell, D. & MacDonald, R. (2011). *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Heikkinen, E. (2007). *Täydennyskoulutus kainuulaisten opettajien käsitysten valossa*. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001.) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uudistettu painos). Helsinki: Tammi.
- Huhtinen-Hildén, L. & Isola, A.-M. (2019). Luova ryhmätoiminta lisää hyvinvointia. Tutkimuksesta tiiviisti 13. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Huovinen, E. (2010). Musiikillisen improvisaation psykologia. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 407–430). Jyväskylä: Atena.
- Huovinen, E. (toim.) (2015). *Musiikillinen improvisaatio: keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin*. Turku: Turun yliopisto.

- Huttunen, T. 2017. *Osallistava sävellysmenetelmä musiikinopetukseen. Peruskoulun opetussuunnitelman 2014 tavoitteita ja oppimisen ydinmetaforia toteuttamassa.* Jyväskylä Studies in Humanities 321. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa.* Tampere: Pilot-kustannus
- Juntunen, M.-L. (2013). Kuuntele, liiku, keksi ja kokeile – improvisointi ja säveltäminen musiikkiliikunnan kontekstissa. Teoksessa J. Ojala & L. Väkevä (toim.) *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (s. 33–49). Helsinki: Opetushallitus.
- Jylhä, P. (2009). Musiikillinen keksintä – oppikirja-analyysi musiikillisen keksinnän tehtävistä Musiikin mestarit 1–6 opettajankirjoissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu.
- Jyväskylän yliopisto. (2019). Musiikkikasvatuksen kandidaattiohjelma. Haettu 30.8.2020 osoitteesta: <https://www.jyu.fi/ops/fi/hytk/musiikkikasvatuksen-kandidaattiohjelma>
- King, J. (2000). *Mitä Jazz on? Opas ymmärtämiseen ja kuuntelemiseen.* Helsinki: Like.
- Krumhansl, C. & Kessler, E. (1982). Tracing the dynamic changes in perceived tonal organization in a spatial map of musical keys. *Psychological Review*, 89(4), 334–368.
- Kuusisto-Arponen, A-K. (2007). Konfliktitapaus. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (toim.), *Tapaustutkimuksen taito* (s. 231–244). Helsinki: Gaudeamus.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 28-45). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lehtonen, K. (2008). Johdatus musiikkipsykoterapiaan. *Psykoterapia*. 27(2), 97–113.
- Lightfoot, H. (2019). Musiikin luova tuottaminen peruskoulussa. Jyväskylän yliopisto. Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. Kandidaatin-tutkielma.
- Lortat-Jacob, B. (1987). *L'improvisation dans les musiques de tradition orale.* Paris: SELAF.
- Luostarinen, A. & Peltomaa, I.-M. (2016). *Reseptit OPSin käyttöön. Opettajan opas työssä onnistumiseen.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mali, M., Puhakka T., Rantaruikka T. & Sainomaa K. (2005). *Musiikin Mestarit 5–6, Opettajan kirja B.* Keuruu: Otava.
- Malmelin, N. & Poutanen, P. (2017). *Luovuuden idea: luovuus työelämässä, yhteisössä ja organisaatiossa.* Helsinki: Gaudeamus.
- Muhonen, S. (2016). *Songcrafting practice: A teacher inquiry into the potential to support collaborative creation and creative agency within school music education.* Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Väitöstutkimus.
- Myllykoski, M. (2006). Mediatallenteet ja sovellusohjelmat musiikin lähiopetuksessa. Teoksessa Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo M. & Parkkila O. (toim.), *Musiikki-*

- kasvatusteknologia* (s. 187– 192). Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Odena, O. (2011). *Musical creativity: Insights from music education research*. Burlington, VT: Ashgate.
- Oikkonen, J., Kuusi, T., Peltonen, P., Raijas, P., Ukkola-Vuoti, L., Karma, K., Onkamo, P. & Järvelä, I. (2016). *Creative Activities in Music – A Genome-Wide Linkage Analysis*. Plos ONE, 11(2), 1–21.
- Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.) (2013). *Säveltäjäksi kasvattaminen: pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Helsinki: Opetushallitus.
- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009*. Helsinki: Opetushallitus.
- Oulun yliopisto. (2018). *Musiikkikasvatuksen tutkinto-ohjelma OPS 2017*. Haettu 30.8.2020 osoitteesta <https://www oulu.fi/sites/default/files/content/Muko%20KK%202018-19.pdf>
- Paananen, P. (2009). Näkökulmia arviointiin. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 407–421). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry.
- Partti, H. & Ahola, A. (2016). *Säveltäjyyden jäljillä: musiikintekijät tulevaisuuden koulussa*. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Sibelius-Akatemian julkaisuja 15.
- Partti, H. (2016). Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus*, 19(1), 8–28.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & Evaluation Methods* (Kolmas painos). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Perkiö, S. (2010). Orff-pedagogiikka. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S. ja Simola-Isaksson, I., *Musiikkia liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1* (s. 28–36). Helsinki: WSOYpro.
- POPS 1970 = Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea. (1970). *Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II*. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 274–288.
- POPS 1985 = Kouluhallitus. (1985). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- POPS 1994 = Opetushallitus. (1994). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Opetushallitus.
- POPS 2004 = Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- POPS 2014 = Opetushallitus. (2015). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Puolakka, E. (2020). Elektronisen musiikin kasvatusta: tapaustutkimus yhteistoiminnallisesta elektronisen musiikin kouluprojektista. Jyväskylän yliopisto. Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. Pro gradu.

- Robbins, S. P. (2013). *Organizational behavior (15th edition, global edition)*. Boston, MA: Pearson.
- Ruokonen, I. (2002) Lasten musiikillisen ja luovan lahjakkuuden tunnistamiseen ja arviointiin liittyviä teoreettisia näkökohtia. Teoksessa Meisalo, V., *Aineenopettajakoulutuksen vaihtoehdot ja tutkimus 2002. Ainedidaktiikan symposiumi 1.2.2002. Tutkimuksia 241*. Helsinki: Hakapaino.
- Saarikallio, S. (2007). *Music as mood regulation in adolescence*. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus.
- Saarikallio, S. (2010). Musiikin tunnemerkit arkielämässä. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 279–293). Jyväskylä: Atena.
- Saastamoinen, I. (1990). *Keiteleen oudompi nuottikirja. Johdatus luovaan musiikinopetukseen*. Tampere: Tampereen yliopisto
- Salavuo, M. & Ojala, J. (2006). Musiikkiteknologia luovan toiminnan välineenä. Teoksessa Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo M. & Parkkila O. (toim.), *Musiikkikasvatusteknologia* (s. 85–94). Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.
- Salo, J. (2016). Ryhmäkoon vaikutus oppimiseen ja koulutukselliseen tasa-arvoon. Helsinki: Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sefton-Green, J. & Sinker, R. (2000). *Evaluating creativity*. The Arts Council of England. London: Routledge.
- Sternberg, R. (1999). *Handbook of Creativity*. Cambridge: University Press.
- Taideyliopiston Sibelius-Akatemia (2016). Tutkintovaatimukset. Haettu 20.3.2019 osoitteesta <https://www.uniarts.fi/tutkintovaatimukset-sibelius-akatemia-musiikkikasvatus#4v35>
- Taideyliopiston Sibelius-Akatemia (2018). Opintojaksokuvaukset. Haettu 20.3.2019 osoitteesta <http://www.uniarts.fi/sites/default/files/Musiikkikasvatus1.pdf>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. (2012). *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Uusikylä, K. & Piirto J. (1999). *Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Juva: WSOY.
- Varantola, K. (2013). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Wennäkoski, L. (2011). Patsaat. *Rondo Classic*, 49(11), 48.
- Wheeler, L. ja Raebeck, L. (1982). *Orff and Kodaly: Adapted for the elementary school*. Dubuque, IA: Brown.

LIITTEET

LIITE 1 Tutkimuksen haastattelurunko

Haastattelurunko

1. Valmiudet

1. Millaisia valmiuksia koulutuksesi on antanut sinulle musiikin luovan tuottamisen opettamiseen musiikin tunneilla?
2. Oletko käynyt alaasi liittyvissä jatkokoulutuksissa?
3. (Jos, niin millaisia valmiuksia olet saanut niistä musiikin luovaan tuottamiseen?)
4. Haluaisitko jatkokoulutusta aiheesta?

2. Menetelmät

1. Miten opetat säveltämistä musiikin tunneilla?
2. Miten opetat musiikillista improvisoimista musiikin tunneilla?
3. Miksi tällaisia menetelmiä kannattaa käyttää ylipäätään?
4. Oletko hyödyntänyt musiikkiteknologian tarjoamia mahdollisuuksia musiikin luovassa tuottamisessa? Jos, niin millaisia?
5. Millaisia muita luovaan tuottamiseen kannustavia harjoituksia tai tehtäviä olet teettänyt musiikin tunneilla?

3. Edellytykset

1. Mitä edellytyksiä tarvitaan, että käyttämäsi menetelmät toimivat?
2. Mitkä asiat oppimistilanteissa edesauttavat menetelmien toimivuutta?

4. Kokemukset

1. Millaisia kokemuksia sinulla on musiikin luovan tuottamisen opettamisesta?
2. Miten oppilaat mielestäsi suhtautuvat musiikin luovan tuottamisen työtapoihin?
3. Mitä musiikin luovan tuottamisen opettaminen vaatii opettajalta?
4. Tykkäätkö musiikin luovan tuottamisen opettamisesta?
5. Millaisia haasteita musiikin luovaan tuottamiseen liittyy?

6. Koetko, että oppilaat ovat osallisena toiminnassa? Millaisena koet oppilaiden osallisuuden luovan tuottamisen tehtävissä?

5. Arviointi

1. Miten arvioit musiikin luovan tuottamisen työskentelyä? Annatko sanallista palautetta, arvosanoja tai jotain muuta palautetta työskentelystä?

2. Jos, niin millaisena koet musiikin luovan tuottamisen arvioinnin?