

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Suomi, Henna

Title: Opetussuunnitelma ja muuttuva musiikinopetus

Year: 2009

Version: Published version

Copyright: © 2009 Suomen Musiikkikasvatusseura - FISME r.y.

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Suomi, H. (2009). Opetussuunnitelma ja muuttuva musiikinopetus. In J. Louhivuori, P. Paananen, & L. Väkevä (Eds.), *Musiikkikasvatus, Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (pp. 67-89). Suomen Musiikkikasvatusseura - FISME ry.
<https://fisme.fi/musiikkikasvatuskirja/>

OPETUSSUUNNITELMA JA MUUTTUVA MUSIIKINOPETUS

Henna Suomi

Kasvatustyön avulla on pyritty aina vaikuttamaan seuraavaan sukupolveen, siirtämään jälkeläisille hyväksi koettu arvomaailma sekä toteuttamaan tavoitteita ja ihanteita, jotka ovat eri aikakausina vaihdelleet suurestikin. Kasvatuksen osana on ollut myös musiikki, jonka painoarvoon opetuksessa on vaikuttanut aina muu yhteiskunnallinen tila. Seuraavassa tarkastellaan lähtökohtia, jotka ovat olleet pohjana nykyisen musiikinopetuksen kehittymiselle. Aluksi luodaan katsaus seminaarien merkittävään rooliin kansakoulujen laulunopetuksen kehittymiselle, minkä jälkeen tarkastellaan musiikinopetusta opetussuunnitelman osana 1900-luvulla.

Seminaarien merkitys laulunopetuksen kehittymiselle 1800- ja 1900-lukujen taitteessa

Maamme musiikinopetuksen kehittymistä on tarkasteltava etenkin niistä lähtökohdista, joista seminaarilaitos aikanaan rakensi perustan. Vuonna 1863 toimintansa käynnisti maamme ensimmäinen opettajaseminaari Jyväskylässä, jossa rehtorina toimi Uno Cygnaeus (1810 – 1888). Hän piti musiikkia tärkeänä kasvatuksellisena tekijänä, ja kansakoulun opettajalta hän edellytti sekä laulu- että soittotaitoa, jolloin seminaariin pääsyn eräs tärkeä kriteeri oli laulutaito. Kansakoulun laulunopetuksen uranuurtajaksi nousi Erik August Hagfors (1827 – 1913). Jyväskylän seminaarin ensimmäisenä musiikinlehtorina hän joutui tekemään perustavanlaatuisia työtä, sillä alan kirjallisuutta ei löytynyt Suomesta ja niinpä työskentely jouduttiin aloittamaan ulkomaisten herätteiden varassa. Hagforsin työ tuli olemaan suuntaa antava opettajainvalmistuksessa ja erityisesti hänen ansiokseen on luettava kuoroharrastuksen kehittyminen seminaarin opiskelijoiden keskuudessa. (Piha, 1958, 54; Pajamo 1976, 71, 82, 89; Rautiainen 2003, 46.)

Suomalaisen koululaulun historiassa alkoi aivan uusi vaihe, kun Jyväskylän seminaarin musiikin lehtoriksi nimitettiin P. J. Hannikainen (1854 – 1924). Koululaulukirjan suunnittelussa hänen lähtökohtanaan oli lapsen oma ajatus- ja elämysmaailma. Lau-

lujen aiheiden, sanojen ja sävelmien tuli olla sellaisia, että lapsi todella ymmärtäisi ne ja saisi lauluista myös tunnekokemuksia. Hannikaisen omat sävellykset, kuten Suojelusenkeli (Maan korvessa kulkevi), Oravan pesä, Joulun kellot sekä Joulupukki, Joulupukki ovat edelleen osa koulujemme lauluohjelmistoa. (Pajamo 1999, 14; Vainio 2005, 291 – 294.)

Koululaulun johtavaksi pedagogiksi 1900-luvun ensi vuosikymmeninä kohosi Aksel Törnudd (1874 – 1923), tunnettu mieskuorolaulujen säveltäjä. Törnudd oli Rauman seminaarin musiikin lehtorina (1899 – 1919), mutta toimiessaan vuosina 1912 – 1913 myös koulutoimen ylihallituksen tarkastajana hän teki matkoja eri puolilla Suomea ja selvitti laulunopetuksen tilaa maamme lyseoissa, tyttö- ja yhteiskouluissa. Hän teki havaintoja opetuksen tasosta, tiloista ja välineistä sekä etenkin lasten ”sävelkorvasta”. Matkoillaan Törnudd huomioi, että opettajat kaipasivat konkreettisia ohjeita ja neuvoja nostaakseen laulunopetuksen tasoa, joka oli vaihtelevaa sekä sisällöltään että toteutukseltaan. (Kemppinen 2006, 332.)

Törnudd omistautui musiikinopetuksen kehittämiseen kansakouluasteella. Havaittuaan sen hajanaisuuden, joka opetuksen alalla tuolloin vallitsi, hän päätti ryhtyä tekemään yhtenäistä lauluoppijaksoa seminaarien ja kansakoulunopettajien käyttöön. Uutena näkökantana Törnudd esitti, että koko laulunopetuksen tuli pohjautua kansanlauluun ja laulun sävelmä oli opetuksen keskeisin alue. Päämääränä oli saavuttaa entistä havainnollisempi ja esteettisempi laulunopetus, joka sisältäisi tasapuolisesti sekä korvaluulolaulua että nuoteista laulamista. Törnuddilla oli vankka käsitys laulun asemasta oppiaineena, mikä tulee esille muun muassa Kansakoulun lauluopin johdannossa: ”Taideaineet ovat opetuksessa saaneet vahvasti etenevän merkityksen. Nämä, joita ennen pidettiin ainoastaan harjoitus- ja virkistysaineina, ovat siten muuttuneet sielullisesti tärkeiksi tekijöiksi. Nykyään käsitetään, että musiikki ei ainoastaan ole virkistämässä, vaan myös syventää sielullista elämää.” (Piha 1958, 68; Rautiainen 2003, 63, 87.)

Merkittävän panoksen laulunopetuksen kehittymiseen toi myös Wilho Siukonen (1885 – 1941), joka ei niinkään korostanut tietyn menetelmän valintaa opetuksessa, vaan piti tärkeämpänä opettajan persoonaa sekä laaja-alaisen opetusmateriaalin käyttöä. Seuratessaan musiikinopetusta muun muassa Jyväskylän, Rauman, Kajaanin ja Heinolan seminaareissa hän kiinnitti huomionsa paikoitellen seminaarien heikkoon tasoon ja laulunopetuksen erilaisiin tavoitteisiin, sillä ne eivät hänen mielestään antaneet oikeaa kuvaa laulun merkityksestä taideaineena ja yksilön tunne-elämän kehittäjänä. (Linnankivi ym. 1981, 80; Rautiainen 2003, 91 – 93.)

Siukonen julkaisi useita musiikinteoriaan ja laulunopetukseen liittyviä kirjoja, joiden arvo tunnustettiin yleisesti. Ne olivat helpotajuisia, selkeitä ja erittäin havainnollisia. 1920 – 1930-lukujen vaihteessa puhuttiinkin Siukosen laulunopetusmenetelmästä, joka oli omintakeinen ja itsenäinen eikä perustunut ankariin pakkokaavoihin, vaan jätti taitavalle opettajalle tilaa myös erilaisten sovellusten käyttöön. Väitöskirjassaan (1935) Siukonen vertaili Suomen, Ruotsin ja Viron koululaisten laulukykyä ja totesi sen loppupäätelmissä, että suomalaisten laulukyky oli ”jopa suuressa määrässä hei-

kompi kuin lasten vastaava kyky missään muualla”. Tulosta hän selitti osaksi sillä, että suomalaislapset eivät olleet osallistuneet ”musiikinviljelyyn”, mikä oli heikentänyt kasvuiässä olevien lasten musiikkitajun kehittymistä. Suomalaisten yleiseen musiikilliseen tasoon vaikuttivat Siukosen mukaan seuraavat seikat: sukupolvien musiikkiperintö, yleinen kansallinen tai aatteellinen sivistys, lasten musiikillisten harrastusten hoitaminen sekä kansan luonne. Siukonen todisti väitöskirjallaan, että Suomen koulujen laulunopetus oli puutteellista ja jopa heikkoa. Siten hänen tutkimustuloksensa poikkesivat täysin yleisestä käsityksestä, jonka mukaan suomalaisten laulutaito olisi ollut hyvä. Tämä ristiriitainen väite herättikin aikanaan vilkasta keskustelua maassamme. (Rautiainen 2003, 97 – 100.)

Maalaiskansakoulun laulun opetussuunnitelma 1925

Vuosisadan vaihteessa kansakoululaitos rakentui ala- ja yläkansakoulusta. Edellisen toiminta oli vasta aluillaan ja tarvetta opetuksen uudistamiseksi nähtiin jo muutama vuosi kokeilun aloittamisesta. Vuonna 1925 ilmestyi lopulta Mikael Soinisen johtamalta komitealta maamme ensimmäinen virallinen opetussuunnitelma, Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma. Kasvatusopissa vallitsi tuolloin Saksasta kulkeutunut herbartilainen suuntaus, joka todennäköisesti nosti järjestelmällisyydellään koulujemme opetuksen tasoa, mutta toisaalta muodosti itsenäisille ja luomiskykyisille pedagogeille rajoittavan kahleen. (Lahdes 1982, 45.) ”Opettaja antoi, oppilas vastaanotti” (Rinne 1984, 127).

Alakansakoulun vielä vakiintumaton toiminta näkyi laulunopetuksen osuudessa muun muassa siten, että mietinnössä esitettiin ja perusteltiin ensi sijassa opetuksen yleisiä periaatteita ja monien yksityiskohtien tarkempi määrittely oli päätetty jättää kouluikäntönnön ratkaistavaksi. Sen sijaan yläkansakoulun periaatteet ja toimintamuodot olivat ehtineet jo vakiintua ja laulun opetussuunnitelma olikin laadittu huomattavasti yksityiskohtaisemmin. Alakansakoulun (7 – 9-vuotiaat oppilaat) opetuksen varsinaisena tehtävänä oli niiden tietojen ja taitojen jakaminen, jotka olivat välttämättömiä menestymiselle opinnoissa yläkansakoulussa. Ensimmäisenä huomio kiinnitettiin luku- ja kirjoitustaidon nopeaan oppimiseen, mutta sisältönä oli myös ”verraten laaja laskennon kurssi” sekä ”myöskin huomattavan uskontokurssin juurruttaminen lasten mieleen”. Edellä mainittujen lisäksi ”laulu on ollut ainoa virkistysaine, joka aina on kuulunut lasten ensimmäisen koulun opetussuunnitelmaan”. (Komiteanmietintö 1925, 8.)

Laulunopetuksen tärkein tehtävä oli opettaa laulamaan korvakuulolta sekä sävelmältään että sanoitukseltaan helppoja ja eloisia lastenlauluja, joiden aihepiirit liittyivät yleensä lasten elämään ja ympäristöoppiin. Opittuja lauluja laulettiin laulutuntien lisäksi retkillä ja erilaisten leikkien yhteydessä. Lasten tuli myös oppia keskeisten virsien säkeistöjä, joita voitiin edelleen laulaa uskontotunneilla, rukoustilaisuuksissa ja juhlissa. Alakansakoulussa laulua harjoitettiin useimmiten luokka-, mutta myös ryhmä- ja yksinlauluna. Alusta alkaen kiinnitettiin huomiota oikeaan hengitykseen

ja äänenmuodostukseen sekä sanojen selvään ääntämiseen. Tärkeänä pidettiin myös sävelkorkeuden ja rytmin tarkkailuharjoituksia. (Komiteanmietintö 1925, 32 – 33.)

Yläkansakoulu. Alakansakoulun laulunopetussuunnitelmaa laajempi sisältö oli yläkansakoulun (10 – 12-vuotiaat) laulunopetuksessa, jossa laulun ohessa opiskeltiin säveltäpailua ja musiikkioppia. Opetussuunnitelmassa suositeltiin yksiaänisen laulun lisäksi laulutaitoisten oppilaiden kanssa toteutettavaksi kaksi- ja moniäänistä laulua. Kaikilta oppilailta edellytettiin myös kykyä oppia sointujen kuuntelemista, joko opettajan laulaessa toista ääntä tai soittaessa sitä harmonilla. Koko luokan yhteislaulun lisäksi oppilaita kannustettiin yksinlauluun, jotta jokainen voisi käyttää ”koulussa saamaansa laulutaitoa laulaakseen itsekseen kotona työn ääressä tai kulkiessaan ulkona kauniissa luonnossa”. Vaihtoehtoisena ja jopa uutena työtapana ehdotettiin vuorolaulua, jonka arveltiin tuovan kaivattua vaihtelua tunneille. ”Se luopi virkeyttä, siinä tarjoutuu lapsille eloisaa omaa toimintaa ja se kehittää, samoin kuin vuorolaulusunta, esityskykyä.” Aiheita vuorolauluun tarjosivat Kalevalan ja Kantelettaren sikermät sekä uudemmat kansanlaulut. (Komiteanmietintö 1925, 248.)

Säveltäpailun käyttämisestä laulunopetuksessa oli ilmennyt melkoista epävarmuutta. Vaikka komitea näki opetustavan suuret edut, se ei kuitenkaan tahtonut asettaa kannalle, että opetus perustuisi yksinomaan tähän metodiin. Korvakuulolaulua pidettiin edelleen helppotajuisuutensa vuoksi tärkeänä kaikessa kansakoulun laulunopetuksessa. Mikäli opettaja kuitenkin halusi ja kykeni opettamaan säveltäpailua, oli se syytä tehdä mahdollisimman helpolla tavalla. Yleisesti käytetyt do-, re- ja mi-tavut korvattiin suomenkielisten järjestyslukujen alkukirjaimilla en, toi, ko, ne, vi, ku, sei, joiden perusteella oppilas tiesi heti, kuinka mones sävel oli kyseessä. (Komiteanmietintö 1925, 246 – 247.) Musiikkioppiin perehdyttäessä oppilas totutettiin kuulemaan muisiikin ”alkutekijöitä”, ja sen sisällöksi ehdotettiin seuraavaa:

*(I lk.) C-duuri, tahtilajit 2/4, 3/4 ja 4/4 ja tahtiosan arvoinen piste,
(II lk.) F-duuri, C-duuri kertauksena ja uutena a-molli, tahtilajina 6/8,
(III lk.) G-duuri, C-duuri ja a-molli kertauksena, uutena e-molli ja
(IV lk.) F-duuri, C-duuri ja a-molli kertauksena ja uutena sävellajina
d-molli.*

Laulujen valinnassa kiinnitettiin huomiota niin sävelmään kuin sanoihin, sillä se vaikutti mitä suurimmassa määrin oppilaiden lauluharrastukseen sekä musikaalisuuden kehittymiseen. Oikeaa lauluintoa herättäisivät sävelmät, jotka ovat sopuoinnussa oppilaiden vaistomaisten tunneliikkeiden kanssa: ”virkeät ja eloiset sävelkulultaan, reippaat tempoiltaan ja kiinteät rytmiltään”. Toisaalta haluttiin ilon ja virkistykseen lisäksi tuoda esille ”jopa alkeellisen taidenautinnon” kokemista tulevaisuuden kehittyneempää musikaalisuutta silmällä pitäen. Opittavien laulujen sopiva määrä oli noin 25, joista valtaosa oli virsiä ja loput isänmaallisia (Maamme-laulu, maakuntalaulut) tai kansanlauluja. Mukaan ehdotettiin vielä muutamia lauluja historiaan, leikkiin, urheiluun, kotiin tai luontoon liittyen. Tärkeänä laulunopetuksen osana pidettiin sanojen käsittelyä ja yleisimmät laulut opittiinkin yleensä ulkoa. (Komiteanmietintö 1925, 249 – 250.)

Kansakoululaitoksen toimintaa leimasi voimakas kristillis-isänmaallinen henki, mistä syystä koulujen keskeisimmän aineiston muodostivat isänmaalliset laulut ja virret. Suomalainen lauluperinne nojasi kansallisiin arvoihin ja jokainen kansakoulun käynyt osasi laulaa tärkeimmät virret, isänmaalliset laulut, kansanlaulut ja maakuntalaulut. Koulu pyrkiikin antamaan lapsille eräänlaisen lauluvaraston elämän eri tilanteita varten. (Pajamo 1999, 5 – 6.)

Varsinaisen kansakoulun laulun opetussuunnitelma 1952

”Lähtökohtana laulun opetuksen järjestämiselle kansakoulussa täytyy pitää sitä edellytystä, että kaikki oppilaat ottavat osaa laulun niin kuin muidenkin aineiden opetukseen. Tosin on tässä aineessa synnynnäisten taipumusten erilaisuus suurempi kuin muissa. Mutta kun toiselta puolen se kokemus lienee yleinen, että kansakouluiässä vielä voi näennäisesti puuttuviakin laululahjoja herättää ja kehittää, niin ei ole syytä luopua tähän saakka sangen yleisesti noudatetusta tavasta pitää laulun opetus samoin kuin muutkin aineet kansakoulussa pakollisena kaikille, joskus ilmenevästä poikaoppilaiden vastahakoisuudesta huolimatta.” (Komiteanmietintö 1952, 245.)

Varsinaisessa kansakoulun opetussuunnitelmassa (1952) jako ala- ja yläkansakoulun välillä oli poistunut ja niiden tilalle olivat tulleet luokka-asteet I – VII. Kasvatusopissa herbartilaisuus oli saanut väistyä deweylaisen reformipedagogiikan myötä. Se palautti uskon lapsen omiin kehitysedellytyksiin ja oppilaan kehitystaso huomioitiin nyt opetuksessa aivan eri tavalla. Uuden aatevirtauksen kannattajiin lukeutui erityisesti professori Matti Koskenniemi, joka toimi vuoden 1952 komitean sihteerinä. Hänen vaikutuksensa opetussuunnitelman sisältöön oli aikanaan huomattava. Vuoden 1952 opetussuunnitelmassa laulunopetuksen sisältö keskittyi vielä lähes poikkeuksetta laulamisen ympärille ja oppiaineelle oli asetettu hyvin selkeät tavoitteet.

”Kansakoulun laulunopetuksen päämääränä on:

- 1) musiikillisesti arvokkaan lauluvaraston oppiminen koulukäyttöä ja vastaisia tarpeita varten ja sen ohessa:*
- 2) äänen ja äänenmuodostuksen kehittäminen,*
- 3) sävelkorvan sekä musikaalisuuden herättäminen ja kehittäminen sekä*
- 4) musiikkitaidon ja –tiedon alkeiden opiskelu sävelilmiöiden havaintopohjalla erityisesti kuorolaulua silmällä pitäen.”(Komiteanmietintö 1952, 183.)*

Tärkeimpänä laulunopetuksen tavoitteena oli pitää yllä lauluintoa ja laulun tuli säilyä virkistävänä oppiaineena muun koulutyön ohessa. Kiinnostusta lauluun ei nähty riippuvaiseksi lapsen luontaisista lahjoista, vaan opetuksessa vedottiin oppilaiden luonnolliseen toiminnanvietettymykseen ja sen ylläpitämiseen. Kaikille oppilaille tuli tarjota tilaisuuksia musiikista nauttimiseen ja jossakin määrin myös perehtymiseen musiikkisivistyksen alkeisiin. ”Musiikin sellaisenaan – siis laulun, sävelmän, joskus soiton – on oltava laulunopetuksen lähtökohtana. Kuulohavaintoon perustuva oppiminen on siinä olennaisinta”. (Komiteanmietintö 1952, 183.)

Laulunopetuksen sisältöalueita oli kolme ja ne esiintyivät kaikilla luokka-asteilla: a) esityslaulusto sekä äänenmuodostus ja artikulaatio, b) musiikkitaito- ja tieto sekä c) kuuntelu ja sepittäely. Laulujen valinnan taustalla vaikutti luonnollisesti 1950-luvulla vallitseva maailmankuva ja käsitys musiikista yleensä. Tätä valintaa ilmensikin hyvin seuraava näkökanta: ”Jotta lasten musiikkimaku kehittyisi oikeaan suuntaan, on koulussa – kuten yleensä tehdäänkin – vältettävä musiikillisesti arvottomia sävelmiä, iskelmiä ja renkutuksia.” Jatkuva huomiota kiinnitettiin myös sävelmän ja sanojen kauneusarvoihin, jotta esityslaulut osaltaan edistäisivät esteettistä kasvatusta. (Komiteanmietintö 1952, 185 – 186.) Seuraavassa tarkastellaan vuoden 1952 kansakoulun opetussuunnitelman laulunopetuksen sisältöalueita.

A. Esityslaulusto sekä äänenmuodostus ja artikulaatio

Opetussuunnitelma sisälsi tärkeitä pedagogisia ohjeita, joita tulisi huomioida laulunopetuksessa. Pohdinnan aiheena oli esityslaulujen säveltaso, joka aikaisemmin oli ollut verraten korkea (b – f2) ja siten laulujen säveltaso oli saattanut ”käydä niin matalaksi kuin g – c2”. Komitean käsityksen mukaan laulamissa oli kuitenkin varottava liioittelua suuntaan tai toiseen ja siten sopivana lähtötasona pidettiin sävelaluetta c1 – a1, josta vähitellen edettiin sen laajentamiseen. Ikäkaudelle sopivien lastenlaulujen lisäksi oppilaiden tuli osata yleisimmät isänmaalliset laulut, maakuntalaulut sekä joitakin kansansävelmiä. Jotta koulussa käytettävä virisävelmistö tulisi myös hyvin opituksi, sisällytettiin ohjelmistoon runsaasti suomalaisia kansanvirsiä. Laulut opittiin edelleen etupäässä korvakuulolta, mutta oppimisen rinnalla käytettiin näköhavaintoon perustuvia apukeinoja, kuten sanoihin perustuvia kuvia ja merkkejä, joista vähitellen edettiin oikeaan nuottikirjoitukseen. Laulamisen yhteyteen liittyi usein myös artikulaatio- ja äänenmuodostusharjoituksia, joissa piti kuitenkin säilyä hauskuus eivätkä ne saaneet olla liian pitkäkestoisia. Harmoni oli tärkeä säestyssoitin, mutta sen ei kuitenkaan katsottu korvaavan opettajan hyvää lauluesimerkkiä. (Komiteanmietintö 1952, 185 – 186.)

B. Musiikkitaito ja –tieto

”Lauluvaraston hankkimisen ohessa kansakoulussa on myös pyrittävä välttämättömmän musiikkitaidon ja –tiedon saavuttamiseen.” Alimmalla asteella (I – II lk.) voitiinkin jo kehittää leikinomaisesti rytmi- ja säveltajua, mistä ylemmillä luokilla edettiin nuotinluvun ja sävelenkuulemisen harjoitteluun. Musiikkitaitoa kehittävien harjoituslaulujen tuli sisältää ainoastaan lapsen jo tuntemia säveliä, mikä tarkoitti laulun rakentumista lähinnä asteikon ja peruskolmisoinnun säveliin. Ylimmillä luokilla voitiin suotuisissa olosuhteissa harjoituttaa alkeellista vaistonvaraista *prima vista*-laulua, mikä katsottiin hyödyksi etenkin tuleville kuorolaulajille. Musiikkitietojen oppiminen liittyi läheisesti musiikkitaidon harjoitukseen, mutta sitä tuli sisällyttää opitunnille vain vähän. Alaluokilla tämä opetuksen alue sisälsi muun muassa tutustumisen kolmisointuun ja nuottiviivastoon sekä muutamaasi soittimiin. Keskiasteella

(III – IV luokka) edettiin sävelasteikkoihin, duurin ja mollin eroihin, nuottiarvoihin ja tahtilajeihin, joista tärkeimpinä olivat tasa- ja kolmijakoiset tahtilajit. Myös soitinvalikoima lisääntyi jonkin verran. Ylimmällä asteella (V – VII luokka) tietoja kartutettiin aikaisemmin opitun perusteella ja vaikeusaste lisääntyi kaikilla osa-alueilla. (Komiteanmietintö 1952, 188 – 189.)

C. Kuuntelu ja sepittäely

Kolmas laulunopetuksen sisältöalue oli kuuntelu ja sepittäely. ”Oppilaille olisi pyrittävä järjestämään musiikkitilaisuuksia, jotta he saisivat oppia kuuntelemaan hyvää musiikkia ja nauttimaan siitä. Muiden mahdollisuuksien puuttuessa olisi pyrittävä turvautumaan äänilevy- ja radiomusiikkiin.” Musiikin kuuntelun harjaannuttamista olivat myös luokkatilanteet, joissa keskityttiin kuuntelemaan toisten esityksiä. Opettajan oli muistettava, että ”myös kuuntelevan yleisön kehittäminen kuuluu musikaaliseen kasvatukseen”. Varsinaista luovaa toimintaa, sävelsepittäelyä, voitiin käyttää laulunopetuksessa sillä edellytyksellä, että opettaja on erityisen musikaalinen. Ala-asteen oppilaalle oli ominaista innokas lapsenomainen sävelsepittäely, keskiasteella sävelsepittelyn ohjaaminen saattoi tapahtua esimerkiksi vuorosepittelynä ja yläasteella luovaa toimintaa harjoitettiin parhaiten kuorojen ja soitinyhtyeitten puitteissa, mikä tosin edellytti suotuisia olosuhteita opetuksessa. (Komiteanmietintö 1952, 187.)

Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelman laadintavaiheessa käytettiin eri oppiaineissa asiantuntijoita. Musiikin osuudessa oli päävastuu *Martti Helalla* (1890 – 1965), joka toimi Kajaanin ja Rauman seminaarien musiikin lehtorina sekä Helsingin opettajakorkeakoulun rehtorina. Vuonna 1917 ilmestyneessä kirjassaan *Laulu kansakoulun opetuksen virkistysaineena* Hela totesi, että laulu osoittautui suurelle osalle oppilaista ikäväksi, jopa rasittavaksi aineeksi. Hänen mukaansa laulutunnin tulisi kuitenkin olla virkistävä tilaisuus, josta virtaisi elinvoimaa muunkin opiskelun osalle. Hela pyrki monipuolistamaan opetusta muun muassa erilaisilla laululeikeillä ja äänenmuodostusharjoituksilla. Martti Helan kokemus ja vankka pedagoginen näkemys heijastuivatkin suoraan vuoden 1952 laulun opetussuunnitelman sisällössä ja komiteanmietinnön liitteeksi hän oli laatinut erityisen ohjeistuksen *Laulunopetuksen erityiskysymyksiä*. (Hela 1952, 336 – 348.)

Koulumusiikin ekspansio 1960-luvulla

Ennen siirtymistä peruskoulujärjestelmään 1970-luvulla, musiikinopetuksessa tapahtui huomattavia uudistuksia. Suomalainen musiikkikasvatus oli elänyt jo pitkään jonkinlaisessa eristyksessä, mutta vähitellen kansainväliset vaikutteet alkoivat kulkeutua maahamme, kun vuonna 1953 oli perustettu kansainvälinen musiikkikasvattajien järjestö *ISME (International Society of Music Education)*. (Louhivuori 2005, 8.) Samanaikaisesti Suomessa käytiin keskustelua koulujen musiikinopetuksen perimmäisestä tarkoituksesta. Ensisijaisena kysymyksenä ei nähty sitä, kuinka opetus voisi palvella

maamme musiikkielämää, vaan musiikki käsitettiin ennen kaikkea oppiaineeksi, jolla tulisi olla kasvatuksellinen merkitys. Täyttääkseen tämän tehtävän kasvatuksen välineenä musiikinopetukselle alettiin hakea sellaisia muotoja, joiden kautta lapset ja nuoret voisivat saada elävän kosketuksen musiikkiin. Oppituntien monipuolistaminen koettiin välttämättömäksi ja niihin haluttiin sisällyttää yhä enemmän käytännön toimintaa. Vakavasti harkittiin myös oppiaineen nimen muuttamista laulusta musiikiksi. (Rautio 1959, 5.) Esimerkiksi Britanniassa tämä oli tapahtunut jo vuonna 1927 (Drummond 1999, 25).

Ratkaisu musiikintuntien monipuolistamiseen löytyi rytmikasvatuksesta, johon oli ansiokkaasti perehtynyt itävaltalais-sveitsiläinen musiikkipedagogi *Emile Jaques-Dalcroze* (1865 – 1950). Hän loi oman metodinsa, jonka mukaan musiikin rytmin toteuttaminen perustuu kehon luonnollisiin liikerytmeihin. Jaques-Dalcrozen rytmikasvatusmenetelmään oli jo 1920-luvulla tutustunut saksalainen musiikkipedagogi *Carl Orff* (1895 – 1982). Hän toteutti käytännön tarpeisiin musiikkiopin, jonka tavoitteena oli lasten omaehtoinen aktiivisuus ja yhteissoitto. Koko musiikinopetus tuli Orffin mukaan liittää tanssiin, teatteriin, liikkeeseen, lauluun, puheeseen ja soittimiin. (Jaques-Dalcroze 1927, 38 – 39.) Suomalaiset musiikinopettajat saivat lähikosketuksen Orff-pedagogiikkaan 1960-luvulla ISME:n konferenssissa Wienissä, jossa Orff itse esitteli metodiaan. Sitä alettiin pian soveltaa maassamme, mutta valitettavasti laulun, liikunnan ja soiton yhdistäminen Orffin tärkeimpänä perusideana unohtui, ja opetuksessa keskityttiin liikaa Orff-soittimien käyttöön.

Carl Orffin ohella musiikinopetukseen vaikutti merkittävästi unkarilainen *Zoltan Kodaly* (1882 – 1967). Kodaly oli tutustunut englantilaiseen Tonic Solfa –menetelmään, josta hän myöhemmin kehitti oman käsimerkkeihin perustuvan säveltapailumetodinsa, solmisaation. Osa suomalaisista musiikkikasvattajista omaksui Kodaly-metodin hyvinkin yksityiskohtaisesti, ja menetelmä on edelleen käytössä musiikinopetuksessa. (Linnankivi ym. 1981, 59; Louhivuori 2005, 9 – 10.)

1960 – 1970-lukujen taite oli voimakasta koulumusiikin ekspansion aikaa lähes kaikkialla länsimaissa. Populaarimusiikin ja maailman musiikin voimakas esiintulo loivat tietynlaisen paineen musiikinopettajille, ja opetussuunnitelmaan oli ryhdyttävä sisällyttämään uusia musiikillisia suuntauksia. (Pitts 2000, 96.) Populaarimusiikilla oli nyt mahdollisuus kuroa umpeen kuilua, joka oli pitkään vallinnut koulun sisäisten ja ulkoisten eli oppilaiden omien musiikillisten kokemusten välillä. Vuonna 1968 ilmestyi Keith Swanwickin julkaisu *Popular Music and the Teacher*, jossa tekijä tarkasteli vakavasti populaarimusiikin suhdetta kasvatukseen. Britanniassa populaarimusiikin hyväksyntä musiikin opetuksen osa-alueeksi oli hidasta, mutta lopulta väistämätöntä. (Rainbow & Cox 2006, 338 – 339.)

1970-luvulle tultaessa musiikinopetuksen uudistumispyrkimyksillä oli epäilemättä vaikutuksensa myös suomalaiseen musiikkikasvatukseen. Aiemmin laulupainotteinen opetussuunnitelma alkoi laajentua monipuolisten työtapojen ja toimintojen suuntaan ja kouluhallituksen päätöksellä vuonna 1963 *musiikki* syrjäytti laulun oppiaineen nimenä pysyvästi (Tenkku 1996, 46). Peruskoulun kehittelyvaiheeseen liittyvän toi-

mikunnan mietinnössä vuodelta 1966 yksilön kuvaamataiteellisten ja musikaalisten taipumusten sekä esteettisen tajun kehittäminen oli asetettu erääksi peruskoulun tärkeimmäksi tehtäväksi ja siten kuvaamataidon ja musiikin tuli kuulua kaikille yhteisiin aineisiin. (Komiteanmietintö 1966, 57). Merkittävä koulu-uudistus toteutettiin lopulta vuonna 1970, kun maassamme alkoi peruskoulun aikakausi.

Peruskouluun siirtyminen 1970-luvulla

Musiikinopetussuunnitelma, joka aikaisemmin oli ollut vahvasti laulupainotteinen, oli nyt laajentunut erilaisten toimintojen myötä. Soittaminen oli tullut kouluihimme orffilaisessa muodossa 1960-luvun kuluessa ja kiinnostus luovaan toimintaan oli alkanut voimistua musiikinopetuksessa. Tämä näkyikin selkeästi opetuksen sisällössä, jossa kaikilla luokka-asteilla esiintyi ”vapaata ja kuvailevaa liikunnallista improvisointia”, dramatisointia sekä luokilla I – IV myös satujen esittämistä musiikkitehostein (laulu, soitto, muu konkreettinen musiikki). Musiikin opetussuunnitelma oli jaettu viiteen osa-alueeseen, joita olivat a) tavoitteet, b) oppiaines, c) työtavat, d) musiikkikerhot ja e) arviointi. Uutena sisältöalueena edellisiin opetussuunnitelmiin verrattuna oli tullut koulun ulkopuolinen, vapaaehtoisuuteen perustuva toiminta musiikkikerhojen muodossa. Tuolloin pidettiin tärkeänä, että koulussa virinnyt musiikkiharrastus saisi luonnollisen jatkumon vapaa-ajan harrastuksena. (Komiteanmietintö 1970, 274 – 287.)

Tavoitteet. Musiikinopetukselle asetettiin selkeät yleistavoitteet, jotka olivat yhteisiä kaikille luokka-asteille:

”Musiikin opetuksen yleisinä tavoitteina oli:

- 1) ohjata oppilaat luonnolliseen äänenkäyttöön puheessa ja laulussa,*
 - 2) perehdyttää oppilaat ajankohtaiseen lauluaineistoon ja antaa heille mahdollisuuksien mukaan ohjausta soittimien käytössä,*
 - 3) perehdyttää oppilaat musiikin aineksiin sekä nuottimerkintään siinä määrin kuin sitä tarvitaan laulu- ja soittoharjoituksissa,*
 - 4) kehittää oppilaiden sävelaistia niin, että he pystyvät itsenäisesti asennoitumaan musiikkiin,*
 - 5) tarjota oppilaille mahdollisuudet musiikin keinoin tapahtuvaan luovaan ilmaisuun,*
 - 6) tutustuttaa oppilaat mahdollisuuksien mukaan suurten säveltäjien yleisesti tunnettuihin teoksiin, esittäviin säveltaiteen mestareihin sekä kansanmusiikin ja viihdemusiikin ilmenemismuotoihin; erityistä huomiota kiinnitetään oman maan musiikkikulttuuriin,*
 - 7) totuttaa oppilaat yhteistoimintaan musiikin parissa koulussa ja koulun ulkopuolella sekä*
 - 8) ohjata oppilaat harrastamaan musiikkia myös koulunkäynnin päätyttyä.”*
- (Komiteanmietintö 1970, 274.)*

Oppiaines oli ryhmitelty luokka-asteittain (I – II, III – IV ja V – VI-luokat). Yhteistä musiikin oppiainesta esiintyi runsaasti kaikilla luokilla, mutta spiraaliperiaatteen mukaan sisältöalueet laajenivat siirryttäessä luokka-asteelta toiselle. Seuraavassa esi-

tetään vuoden 1970 opetussuunnitelman musiikille asetettuja oppisisältöjä. Niitä ei ole opetussuunnitelmassa otsikoitu selkeästi, mutta ne voidaan ryhmitellä otsikoiden a) laulaminen, b) soittaminen, c) kuuntelu sekä d) musiikkiliikunta ja luova toiminta alle.

Laulaminen. Kaikille luokka-asteille yhteisiä laulamiseen liittyviä sisältöjä olivat muun muassa virret, hengelliset laulut sekä kotimaiset ja muiden maiden kansanlaulut. I–II-luokilla painotettiin lasten mielikuvamaailmaan liittyviä lauluja, III–IV-luokilla maakunta- ja isänmaallisia lauluja ja V–VI-luokilla ohjelmistoon otettiin lisäksi viihdelauluja. Kaikilla luokka-asteilla kiinnitettiin huomiota äänenkäytön harjoitukseen. Moniäänisyyden harjoittelu aloitettiin puhekaanoneilla, joista siirryttiin edelleen kaanonien kautta kaksiaääniseen lauluun.

Kuuntelu. Alimmilla luokilla musiikin kuuntelussa keskityttiin muun muassa musiikkisatuihin ja erilaisiin äänien väreihin. Kuuntelun oppisisältöihin liitettiin II-luokalta lähtien joitakin orkesterisoittimia sekä kansansoittimia, III–IV-luokilla yleisesti tunnettuja sävelteoksia ja ylimmillä luokilla myös ajankohtaista viihdemusiikkia.

Soittaminen. Kaikilla luokka-asteilla esiintyi erilaisia säestys- ja soittotehtäviä rytmi- ja melodiasoittimin. Soittimia ei eritely eikä myöskään nimetty luokka-asteille erikseen. Soittamisen osalta oppisisällöt eivät vaihdelleet kovinkaan paljon siirryttäessä luokka-asteelta toiselle.

Musiikkiliikunta ja muu luova toiminta. I–III-luokilla musiikinopetuksessa käytettiin vapaata ja kuvailevaa liikunnallista improvisointia sekä erilaisia laululeikkejä, joiden lisäksi sisältöalueina esiintyivät dramatisointi, rytmisten ja melodisten aiheiden keksintä, sävelseppitys sekä erilaisia säestyssoittimia. Ylemmillä luokilla aihepiiriin lisättiin tanhuja ja kansantansseja eri maista. (Komiteanmietintö 1970, 274 - 275.)

Työtavat jakaantuivat viiteen alueeseen, joita olivat a) laulu ja soitto, b) äänenmuodostus, c) sävelkorvan koulutus, d) luova ilmaisu sekä e) kuuntelu. (Komiteanmietintö 1970, 277 – 285.) Työtavat voitaisiin toisaalta luokitella otsikon ”oppisisällöt” alle, sillä niitä selostettaessa tulevat selkeästi esille myös musiikinopetuksen sisältöalueet. Vuoden 1970 opetussuunnitelmassa työtapa-käsitteeseen on kuitenkin sisällytetty vaihteleva joukko erilaisia toimintoja ja selkeän käsitejärjestelmän puuttuminen näkyikin tietynlaisena sekavuutena paitsi opetussuunnitelman myös myöhemmin ilmestyneen musiikin POPS-oppaan rakenteessa. Seuraavassa esitetään yleisluontoinen katsaus vuoden 1970 musiikin opetussuunnitelman työtapoihin ja tämän jälkeen oppimisen arviointiin.

Laulu ja soitto. ”Koulutulokkailla on mitä erilaisimpia kokemuksia musiikista. Sen vuoksi on musiikin opetuksessa luotava niin suuressa määrin kuin mahdollista yhteinen lähtökohta musiikin harjoitukselle.” Uuden laulun oppimisen perustana oli edelleen korvakuulolaulu, jossa suositettiin opettajan omaa eläytyvää lauluesimerkkiä vapautuneen tunnelman luomiseksi luokassa. Oppilaiden saavutettua tietynlainen varmuus ja kypsyytensä laulamiseksi voitiin ylemmillä luokilla kokeilla kaanoneita ja kaksiaäänisiä lauluja. Oppilaiden oma osuus laulujen säestyksessä kasvoi merkittävästi,

ja yhteissoitosta alkoikin muodostua musiikinopetuksen tärkeimpiä toimintatapoja. ”Hillitty säestys voi saada oppilaat kokemaan yhteisen musisoinnin viehätystä ja antaa heille merkittävän musiikkielämyksen. Tärkeintä on, että oppilaat saavat olla mukana soittamassa ja että heillä on mahdollisuus onnistua yhteissoitossa. Ensi sijassa tulevat kysymykseen sekä luokka- että ryhmäopetuksessa rytmisoittimet, kellopeli ja nokkahuilu.” Laulu- ja soitto-ohjelmiston valinnassa opettajan tuli aina huomioida oppilaiden mielekäs motivoiminen. (Komiteanmietintö 1970, 278 – 279.)

Äänenmuodostus. Opettajan kyky antaa oppilaille esikuva ja malli oikeasta äänenmuodostuksesta korostuivat laulunopetuksen perustana. Tämän lisäksi opetuksessa tuli jatkuvasti kiinnittää huomiota lasten oikeaan lauluasentoon, hengitykseen, alukkeisiin, resonanssiin sekä sanojen selkeään ääntämiseen. Harjoitussävelmiksi ehdotettiin kolmisointu- ja askelkulkujen ohella oppilaille entuudestaan tuttuja, yksinkertaisten laulujen sävelmiä. ”Jos oppilaat tulevat iloiten musiikkitunnille, on olemassa parhaat edellytykset menestykselle myös äänenmuodostuksessa. Laulun tulee aina soida kauniisti niin, että koko tunnista itse asiassa muodostuu äänenmuodostusharjoitus.” (Komiteanmietintö 1970, 280.)

Sävelkorvan koulutus. Tämän aihealueen tarkoituksena oli kehittää lasten kykyä käsittää rytmiin ja melodiaan liittyviä ilmiöitä sekä niin sanottua sisäistä kuulemiskykyä, jota voidaan pitää musiikin ”lukutaidon” edellytyksenä. Tavoitteiksi asetettiin oppilaalle muun muassa sävelmän rytmin (melodiarytmi) erottaminen perusrytmistä, tahtilajien tunnistaminen ja yksinkertaisten tahdinviittausten osoittaminen sekä erilaisten tempomuutosten havaitseminen. Säveltason muutoksiin tutustumisessa edettiin korkeuseroja osoittavasta liikkuvasta kädestä vähitellen suhteellisiin sävelnimiin (do, re, mi, fa, so, la, ti), ja varsinaiseen nuottimerkintään siirtyminen oli perusteltua siinä vaiheessa, kun syntyi tarve opetella jonkin melodiasoittimen käyttöä. Kuten aikaisemmin jo todettiin, Orff-soittimet ja –pedagogiikka sekä Kodalyn solmisaatiomenetelmä toimivat suurena tukena kehitettäessä oppilaiden sävelkorvaa. Huomioitavaa oli, ettei rytmiin ja melodiaan liittyvä musiikkiopin opetus saanut milloinkaan muodostua asiaksi sinänsä, vaan sen edellytyksenä oli oppilaiden kanssa laulettava, soitettava tai kuunneltava musiikki (Komiteanmietintö 1970, 280 – 282.)

Luova ilmaisu. Yksilön persoonallisuuden kehityksen perusedellytyksiä on luova ilmaisuus, jolle taidekasvatus tarjoaa mitä moninaisimmat mahdollisuudet. Siten myös oppilaan vapaa ilmaisu asetettiin musiikinopetuksen lähtökohdaksi. Toimintamuotona luovassa ilmaisussa esiintyi kaikilla luokka-asteilla vapaa improvisointi, joka saattoi edetä esimerkiksi ääni-ilmiöiden jäljittelystä erilaisten äänisommitelmien ja –taustojen tekoon (sadut ja kuunnelmat). Oppilaan sisäisen kuulemisen kykyä pidettiin edellytyksenä tietoisempaan luovaan toimintaan, ja tämä ilmeni muun muassa omilla näkemyksissään ja sävelaihelimissa soitinten välityksellä toteutettuina. Paitsi elämyksellisiin kokemuksiin, improvisaatioharjoitusten tarkoituksena oli tähdätä nimenomaan musiikillisen ilmaisun kehittämiseen. (Komiteanmietintö 1970, 283.)

Kuuntelu. Musiikinopetuksen keskeisiin työtapoihin sisältyi myös kuuntelu, jossa erotettiin välittömän musiikkiesityksen seuraaminen (lähinnä oppilaiden omat esitykset) sekä musiikin kuuntelu äänentoistolaitteiden kautta. Tekniikan kehittyminen oli tuonut musiikinopetukseen aivan uuden ulottuvuuden, ja äänilevyjä tai -nauhoja kuuntelemalla oppilailla oli nyt mahdollisuus aikaisempaa paremmin perehtyä musiikin eri aikakausiin, niiden merkittävimpiin säveltäjiin sekä heidän teoksiinsa. ”Yleisenä periaatteena on pidettävä, että opitaan mieluummin perusteellisesti tuntemaan muutamia teoksia kuin pintapuolisesti monia.” Vakiinnuttamalla hyvät kuuntelutottumukset ja valitsemalla sävellyksiä, jotka liittyvät jollakin tavalla lasten elämään, luotiin oppilaille edellytyksiä merkittävien omakohtaisten musiikkielämysten syntymiselle. (Komiteanmietintö 1970, 284 – 285.) Kuunteluohjelmistossa mainitut sävelteokset, kuten Edvard Griegin ”Peer Gynt”, Sergei Prokofjevin musiikkisatu ”Pekka ja susi” tai Pjotr Tsaikovskin ”Pähkinänsärkijä” ovat yhä edelleen – tai ainakin niiden tulisi olla – musiikintunneilla kuunneltuja teoksia.

Arviointi. ”Musiikin harjoittaminen merkitsee aina sekä ryhmäsuorituksia että yksilöllisiä esityksiä. Ryhmän suoritustulokseen vaikuttaa paitsi jokaisen yksilön osuus myös se, miten nämä osatekijät pystyvät sopeutumaan kokonaisuuteen.” Musiikin oppimistulosten arvioinnissa opettajan oli mahdollista käyttää oppilaan äänikorttia, johon merkittiin muun muassa ääniala, havaintoja äänellisestä kehitymisestä ja muista musiikillisista suorituksista. Lopullista arvosanaa annettaessa tuli huomioida oppilaan osoittama musiikin tuntemus, laulutaito ja mahdollinen soittotaito. Jo pelkkä kiinnostuksen osoittaminen musiikkiin ja menestyminen musiikin tuntemisessa saattoi korvata heikon laulu- ja soittotaidon. Vaikka musiikin harjoittamisessa tullisikin aina pyrkiä yhä parempiin tuloksiin, tulee samalla huolehtia siitä, ettei liiallisella arvostelulla vaimenneta musisoimisen iloa. ”Pääpainon on aina oltava musiikissa itsessään ja sen toteuttamisessa.” (Komiteanmietintö 1970, 287.)

Opetuksen tueksi oli kehitetty erillisiä *POPS-oppaita*, jotka olivat peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintöön liittyviä opettajille suunnattuja konkreettisia ohjekirjasia. Oppaiden laadinta käynnistyi kouluhallituksen kokeilu- ja tutkimustoimen aloitteesta ja kirjoittajina toimivat opetussuunnitelmakomitean eri oppiainejaostojen asiantuntijajäsenet. Ilmestyttyään alun perin kokeiluluonteisina vuonna 1970 oppaita kehitettiin edelleen seuraavana lukuvuonna saatujen kokemusten perusteella. Kouluhallituksen julkaisema 89-sivuinen Musiikin opas (POPS-70, opas 11 ala-asteelle) ilmestyi vuonna 1971 ja sen uusittu painos vuotta myöhemmin. (Kouluhallitus 1972, takakansi.)

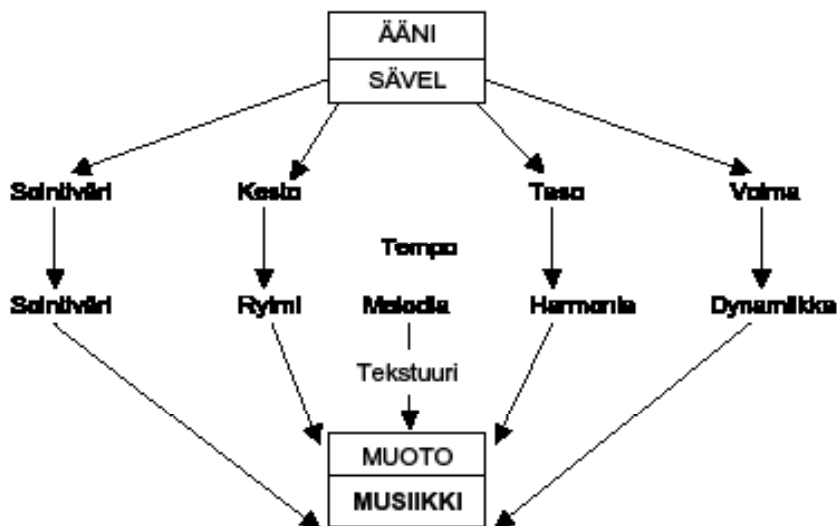
Musiikin POPS-oppaan tarkoituksena ei ollut vahvistaa normeja peruskoulun musiikinopetusta varten, vaan se pyrki antamaan herätteitä niille luokanopettajille, jotka työskentelivät seminaarien ja opettajakorkeakoulujen antaman musiikkikoulutuksen pohjalta. Tavoitteena oli tuoda esille ”joitakin viitteitä persoonallisten kannanottojen lähtökohdaksi”, eikä siten esittää yleispäteviä ratkaisuja musiikinopetuksen käytäntöön. (Kouluhallitus 1972, 4.) Oppaan johdannossa painotettiin lauluohjelmiston laajentamista etenkin ajankohtaiseen musiikkiin, mutta oli myös huomioitava vanha musiikki ja ”kaikki tyyli, vanhimmista tunnetuista lauluista päivän popsävelmiin”.

Vaikka musiikinopetuksen tavoitteena oli saavuttaa opetussuunnitelmassa esitetty päämäärä, haluttiin opetuksessa kuitenkin säilyttää tietty metodinen vapaus. Tähän liittyen musiikkia opettavalta opettajalta edellytettiin pätevyyttä ja jatkuvaa koulutautumista, jossa oman laulu- ja soittotaidon kehittäminen asetettiin erityisen huomion kohteeksi. (Kouluhallitus 1972, 1 – 3.)

Peruskoulun opetussuunnitelman (1970) oltua voimassa ainoastaan kolme vuotta opetusministeriö asetti toimikunnan, joka sai tehtäväkseen laatia ehdotuksen musiikinopetuksen uudeksi kokonaisjärjestelyksi maassamme. Tämä Viljo Määttälän johtama Musiikkikomitea oli jo aikaisemmin todennut, että peruskoululle asetetut musiikin opetustavoitteet vastasivat kyllä pohjoismaista ja keskieurooppalaista tasoa, mutta jäivät osittain toteutumatta valtaosassa Suomen kouluja. Syntyneeseen tilanteeseen vaikuttivat etenkin opetustuntimäärien pienentyminen (musiikki ja kuvaamataito yhteensä 3h/ viikko) sekä opettajakoulutukseen liittyvät epäkohdat. Näistä pahimpana pidettiin sitä, että musiikkia opettivat ala-asteella ainoastaan yksivuotisen kurssin suorittaneet luokanopettajat. Komitea kritisoikin voimakkaasti opettajankoulutuslaitoksen valintakokeita, joissa ei huomioitu tarpeeksi pyrkijöiden musiikillisia taitoja. Tämän lisäksi musiikin peruskurssin oppimäärää (90 h) pidettiin riittämättömänä. Toimikunta ehdotti, että opettajankoulutuslaitoksen valinnoissa pyrkijöiden musiikkikyvyt, tiedot ja taidot saisivat aikaisempaa suuremman painoarvon. Edelleen komitea toivoi, että luokanopettajan koulutukseen kuuluvaa musiikin peruskurssia tehostettaisiin lisäämällä musiikin tuntimäärää ja uudistamalla opetuksen sisältöä ja opetusmenetelmiä. (Komiteanmietintö 1975, 33, 36, 44 – 46.)

Kuntakohtaisten tavoitteiden aika 1980-luvulla

Musiikinopetus oli kokenut 1970 – 1980-lukujen taitteessa huomattavia muutoksia kansainvälisellä tasolla. Sveitsissä vuonna 1976 musiikkikasvatusjärjestön (ISME) maailmankonferenssissa yhdysvaltalaisen professorin *Robert Wernerin* esitelmällä *The Development of Music Curricula for International Education in Schools and Colleges* (Kansainvälisen opetussuunnitelman kehittäminen koulujen ja korkeakoulujen musiikin opetusta varten) oli suuri vaikutus musiikinopetuksen ja etenkin oppiaineen sisällöllisen rakenteen muotoutumiseen myös Suomessa. Werner oli sitä mieltä, että jos halutaan kehittää tehokas, kaikkialla maailmassa ja eri kulttuuripiireissä toimiva suunnitelma, tulisi musiikinopetuksen lähtökohdaksi ottaa musiikin peruskäsitteet, joita ovat kesto, taso, voima ja sointiväri. (Tenkku 1996, 47.) Vuonna 1981 julkaistiin Marja Linnankiven, Liisa Tenkun ja Ellen Urhon *Musiikin didaktiikka*, joka oli laadittu peruskoulun ala-asteella musiikkia opettavien työn tukemiseksi. Tekijät olivat kuitenkin omaksuneet kirjassaan Robert Werneristä poiketen musiikinopetuksen sisältöalueiksi Mary Val Marshin jo vuonna 1970 kehittämän käsitejärjestelmän:



KUVA 1. Äänen peruskäsitteet ja niistä johdetut musiikkikäsitteet (Marsh 1970).

Ääneen ja säveleen liittyvistä peruskäsitteistä, *taso, kesto, voima ja sointiväri*, voidaan johtaa edelleen muita musiikkikäsitteitä kuten melodia, harmonia, tekstuuri, rytmi, tempo ja dynamiikka. Tempo esitetään kuviossa irrallisena, vaikka sen tulisi sisältyä rytmiin. Tekstuuriin vaikuttavat rytmien, melodioiden ja harmonioiden erilaiset yhdistelmät (homofoninen, polyfoninen jne.) Kaikki musiikkirakenteet voivat yhdessä tai yksin luoda erilaisia musiikillisia muotoja, joka mallissa on yläkäsite. (Linnankivi ym. 1981, 19; Tenkku 1996, 47.) *Musiikin didaktiikassa* äänen perusominaisuuksista muodostuivat myös musiikinopetuksen uudet sisältöalueet, dynamiikka, sointiväri, rytmi, melodia, harmonia ja muoto. Kirjassa toteutui myös ratkaiseva käsitteiden täsmennys, kun musiikinopetuksen yläkäsitteiksi määriteltiin nyt erikseen sisältö ja työtavat. Vuoden 1970 opetussuunnitelmassa tämä käsitejärjestelmä etenkin työtapojen osalta oli ollut epäselvä. (Linnankivi ym. 1981, 6 – 8; Hyvönen 1995, 22.)

Edellä mainittu käsitteistö esiintyi seuraavassa valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa, *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa* (1985), jossa musiikin osuus koostui seuraavista alaotsikoista: a) tavoitteet, b) sisällön valinnan perusteet, c) oppiaines sekä d) opetusjärjestelyt. Koulun musiikkikasvatukselle opetussuunnitelma asetti seuraavan yleistavoitteen: ”Peruskoulun musiikkikasvatuksen tehtävänä on oppilaan koko persoonallisuuden kehittäminen antamalla hänelle esteettisiä kokemuksia ja valmiuksia musiikin kulttuuriperinnön omaksumiseen.” Opetuksen tehtäväksi nähtiin myös oppilaan luovan ilmaisukyvyyn kehittäminen, musiikin perustaitojen ja -tietojen antaminen, oppilaan arviointi- ja valintakyvyn sekä yhteistoimintavalmiuksien, myönteisten asenteiden ja musiikin pysyvän harrastuksen edistäminen (Kouluhallitus 1985, 191 – 2000.) Yleistavoitetta täsmennettiin ala-asteen opetuksen osalta vielä yksityiskohtaisemmin.

”Musiikinopetuksen tavoitteena ala-asteella on:

- virittää oppilaiden kiinnostus musiikkiin tarjoamalla elämyksiä ja myönteisiä kokemuksia,
- kehittää oppilaiden kuuntelukykyä,
- edistää oppilaiden musiikillista ajattelukykyä musiikkikäsitteiden omaksumisen yhteydessä,
- kehittää oppilaiden musiikin taitoja kuuntelemisen, laulamisen, soittamisen ja liikunnan yhteydessä,
- edistää oppilaiden musiikin tuntemusta,
- kehittää oppilaiden luovaa musiikillista ilmaisua kaikilla musiikinopetuksen osaluueilla ja
- antaa oppilaille valmiuksia musiikin keinoin tapahtuvaan yhteistoimintaan.”

(Kouluhallitus 1985, 191).

Oppiaines. Sisällön valinnan perusteissa ala-asteen musiikinopetuksen lähtökohtana huomioitiin oppilaiden erilaiset valmiudet sekä musiikillinen viriketausta. Tehtävänä oli kuitenkin tarjota oppilaille mahdollisimman monipuolista musiikinopetusta, jossa korostui kokonaisopetus etenkin alkuopetuksen (I – II lk.) luokilla. Kaikille oppilaille yhteisenä oppiaineen perustana esiintyivät musiikin peruskäsitteet (dynamiikka, sointiväri, rytmi ja tempo, melodia, harmonia ja muoto), joille tarkempi oppisisältö määriteltiin vuosiluokittain. Musiikinopetuksen sisältö esitetään seuraavassa taulukossa. (Kouluhallitus 1985, 192 – 194.)

lk	DYNAMIIKKA	SOINTIVÄRI	RYTMI JA TEMPO
I – II	klavisoliinijäsen ja voimakas, piano (p) ja forte (f)	ympäristön äänet, tavallisimpien soitinten tunnistaminen	seura- ja perusrytmi, 2- ja 3-jakoinen rytmi, tempon muutos
III – IV	voiman vaihtelu, pp – ff, crescendo – diminuendo	orkesterin tärkeimmät soittimet, äänityypit	iskusävel ja tahti, nuottiarvot ja laulut, tempomerkinnät
V – VI	ppp – fff, sforzato (sf), äänen sähköinen vahvistaminen	sinfoniaorkesterin soitinluokitus, sointiväri, uuden musiikin periaatteita	tasasävellykset, rytmisommitelmat, rytmisävel
	MELODIA	HARMONIA	MUOTO
I – II	melodian linja, korkeus ja matala ääni	duuri- ja molli-ero, erilaisen soinnutusastejen kuuntelu	seuranlainen - erilainen säe, äänisommitelmat
III – IV	lyhyiden sävelmien sävel- ja lauseiden merkintä nuottein	duuri- ja molliolosuhteet, pieni ja suuri tonaali, päätsointujen vahvuus, kokonaislauseen lauseen ja soittajan	periläinen (AB) ja kahdenpuoleinen rakennus (ABA), ronskumuoto
V – VI	duuri- ja molliasteikon rakenne, sävelasteikot C – a, G – e, F – d, D – h ja B – g, et-tonaalinen musiikki	sointuvahvuus I – IV – V, intervallit primääritä oltavaan, säestyssointuja soitta- ja laulukäsitteitä	laajammat musiikilliset kokonaisuudet, musiikin erilaiset muokkaminen

TAULUKKO 1. Musiikinopetuksen sisältö vuoden 1985 opetussuunnitelmassa.

Musiikinopetuksen sisältö esitettiin vuoden 1985 opetussuunnitelmassa musiikin peruskäsitteisiin pohjautuen. On kuitenkin todettava, että kyseessä ei ollut varsinainen opetussuunnitelma, vaan ohjeisto opetussuunnitelmien laatimiseksi kuntatasolla. Aikaisempaan, vuoden 1970 opetussuunnitelmaan verrattuna musiikinopetuksessa oli tapahtunut selkeä rakenteellinen muutos ja tämä musiikin peruskäsitteisiin perustuva oppisisältö näkyi myös aikakauden musiikin oppikirjoissa.

Työtavat. Opetusjärjestelyissä erotettiin neljä työtapaa (laulaminen, soittaminen, kuuntelu ja liikunta), joista laulaminen säilytti yhä keskeisen asemansa. ”Se kehittää tunnevaltaisesti oppilaan musiikillisia valmiuksia ja tunne-elämää. Se tukee myös soiton opiskelua. Laulamalla samoin kuin soittamalla opitaan luonnollisella tavalla musiikin lukemis- ja kirjoittamistaito.” Laulun opetuksen ohella opetussuunnitelmassa painotettiin soiton opetuksen merkitystä antamalla jokaiselle oppilaalle mahdollisimman sopiva soitin, mikä oli edellytyksenä elävää musiikkia tuottavan ryhmän muodostumiselle. Sointon opetuksessa huomioitiin musiikillinen keksintä, yhteistoiminnallisuus sekä runsas oppilaiden soittotason mukainen eriyttäminen. Musiikin oppimisen perusedellytyksenä opetussuunnitelmassa esiintyi kuuntelutaito, jota tarvitaan sekä musiikin tuottamisessa että vastaanottamisessa. Erityisesti elävän musiikin kuuntelutilanteita tulisi pyrkiä järjestämään mahdollisimman paljon, sillä ne ohjaavat oppilasta oikeisiin kuuntelutottumuksiin sekä myönteiseen suhtautumiseen esitystilanteisiin ja musiikin esittäjiin. Musiikinopetuksen neljännessä työtavasta, liikkumisesta oppaassa oli ainoastaan seuraava lyhyehkö maininta: ”Sen avulla koetaan musiikkia ja opitaan lainalaisuuksia. Liikkuminen edistää myös oppilaiden affektiivista ja psykomotorista kehitystä.” Tämän jälkeen musiikinopetuksen osuus vuoden 1985 opetussuunnitelmassa päättyy toteamukseen: ”Ohjelmiston valinnalla pyritään oppilaiden kiinnostuksen virittämiseen. Ohjelmiston tulee kaikin tavoin tukea oppilaiden esteettistä ja eettistä kasvatusta sekä auttaa heidän musiikillista kehitystään.” (Kouluhallitus 1985, 199 – 200.)

Vajaan kymmenen sivun mittainen musiikin opetussuunnitelma oli suppeahko esitys verrattuna edeltäjänsä, mutta sen tarkoituksena olikin luoda ainoastaan perusta kuntakohtaisten opetussuunnitelmien laatimiseksi. Opetuksen kuntakohtaiseen toteuttamiseen kunnille annettiin päätävältä muun muassa musiikinopetukseen käytettävistä tuntimääristä, tavoitteista ja sisällöistä. Ohjelmiston valinnassa tuli painottaa oman ympäristön musiikkia sekä paikalliseen perinteeseen liittyviä soittimia. (Kouluhallitus 1985, 191 – 192, 199.)

Kaksi vuotta valtakunnallisen opetussuunnitelman ilmestymisen jälkeen Kouluhallitus julkaisi 69-sivuisen oppaan musiikista (*Peruskoulun opetuksen opas: Musiikki*), joka oli tarkoitettu opettajan ja koulun käyttöön musiikin opetuksen avuksi. Oppaan johdannossa tekijät asettivat peruskoulun musiikinopetuksen tehtäväksi oppilaiden ohjaamisen mahdollisimman monipuolisesti vastaanottamaan musiikkia taiteena, osallistumaan sen tuottamiseen sekä suhtautumaan myönteisesti musiikkikulttuuriin ja sen kehittämiseen. Erityistä huomiota olisi kiinnitettävä ohjelmiston valintaan, jonka tulisi tukea kaikin tavoin lasten esteettistä ja eettistä kasvatusta sekä edistää yksilön musiikillista kehitystä. Laulujen valinnassa ehdotettiin etenemistä kansalliselta poh-

jalta huomioimalla kuitenkin sekä paikallinen musiikkiperinne että oppilaiden omat kiinnostuksen aiheet. Oman maan musiikkikulttuurin omaksuminen nähtiin perustana muun musiikkikulttuurin tuntemukselle. Musiikinopetuksessa painotettiin yhteistoiminnallisuutta, joka lisäisi oppilaiden sosiaalistumista ja samanaikaisesti tarjoaisi mahdollisuuden myönteisten vuorovaikutussuhteiden luomiseen. ”Musiikin opiskelun suunnittelun lähtökohdانا on antaa opettajalle tukea oppimäärän tavoitteiden mukaisen opetuksen toteuttamiselle. Oppilaille suunnittelun tulisi selkiyttää musiikin opiskelun tavoitteet ja sisällöt sekä motivoida heitä itse suunnittelemaan omaa opiskeluaan.” (Kouluhallitus 1987, 1 – 3, 41.)

Koulujen oma päätäntävalta 1990-luvulla

”Viime aikoina on puhuttu paljon musiikinopetuksesta. Monet ala- ja yläasteen opettajista ymmärtävät, että musiikinopetus levyraateineen, bändikerhoineen ja heikkoine menetelmineen on tehotonta. Lapset eivät kiinnostu klassisten mestarien teoksista, eivät opi laulamaan ja soittamaan, eivät osaa nauttia taidemusiikista puhumattakaan suomalaisesta (kansan-) musiikista, eikä heistä liioin pian ole enää kuoron jäseneksi – he eivät ylipäätään tiedä juuri mitään musiikista.” (Käär 1993, 58.)

Koko peruskoulun olemassaolon ajan on kehitys edennyt opetussuunnitelmien osalta kohti suurempaa paikallista ja koulukohtaista vapautta. Tämä on näkynyt valtakunnallisten opetussuunnitelmien väljentyksenä, mikä koski erityisesti Opetushallituksen vuoden 1994 *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteita*. Valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta koulut laativat omaa toimintaansa ohjaavan opetussuunnitelman, jonka puitteissa oli mahdollista toteuttaa ajanmukaista opetusta. Perusteiden lähtökohdaksi asetettiin kouluyhteisön oma kyky kehittää vahvuuksiaan ja suunnitella toimintakulttuuriaan. Koulukohtaisten opetussuunnitelmien laadintaan siirtyminen merkitsi siten koulujen ja opettajien asiantuntemuksen hyödyntämistä ja tunnustamista huomattavasti aikaisempaa enemmän.

Musiikinopetuksen osalta valtakunnallisen opetussuunnitelman ohjaavan roolin vähentyminen näkyi muun muassa siinä, että opetuksen ohjeisto käsitti ala- ja yläasteen osalta ainoastaan vajaan kaksi sivua eikä sisältöjä määritelty enää luokka-asteittain. Opetuksen eräänlaiseksi yleistavoitteeksi opetussuunnitelma ehdottaa seuraavaa: ”Peruskoulun musiikkikasvatuksen tehtävänä on, että oppilas saavuttaa musiikillisen ilmaisun perustiedot ja –taidot ja ymmärtää musiikin merkityksen yksilölle ja yhteisölle, kansalliselle sekä kansainväliselle kulttuurille.” Opetussuunnitelma näkee musiikin keskeiseksi tehtäväksi oppilaan tunne-elämän ja luovuuden kehittymisessä. Toisaalta musiikki tukee sosiaalista kasvatusta tarjoamalla runsaasti mahdollisuuksia yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen. Musiikki nähdään edelleen esteettisen kasvatuksen alueena, jolla on mahdollisuus virittää koulun oman ympäristön kulttuurielämän yhteistyötä. Keskeisiksi tehtäviksi opetussuunnitelma asettaa oppilaan ohjaamisen pysyvään musiikin harrastamiseen sekä oppilaan kasvattamisen arviointikykyiseksi kulttuurikansalaiseksi. (Opetushallitus 1994, 97.)

Musiikin osalta opetussuunnitelma jakautui tekstissä kahteen pääotsikkoon, joita ovat *Tavoitteet ja keskeiset sisällöt* sekä *Opiskelun luonne ja opetuksen lähtökohtia*. Näistä ensimmäinen on yleisluonteinen ja osoitettu kaikille luokka-asteille. Jälkimmäisen otsikon alle ala- ja yläasteen sisältö on jaettu omiksi alaotsakkeiksi.

Tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Opetussuunnitelma asettaa musiikin opetukselle muun muassa seuraavia tavoitteita ja sisältöjä:

- oppilas saa kokemuksia ja elämyksiä, joiden avulla hänelle syntyy myönteisiä asenteita ja rakkaus musiikkiin,
- valmiuksiltaan eritasoisten oppilaiden kokonaisvaltaisen musiikillisen kehittymisen tukeminen,
- oppilaan tietojen ja taitojen harjoittaminen monipuolisilla työtavoilla,
- valmiuksien saaminen sekä omalle että ryhmässä tapahtuvalle musiikin vastaanottamiselle ja ilmaisulle
- oppilaan toiminnallisuuden virittäminen ja musiikin alueella tapahtuvan kasvun tukeminen,
- ohjaaminen pysyvään musiikin harrastamiseen myös peruskoulun jälkeen,
- vahvistaa oppilaan valmiuksia valita ja arvioida musiikkitoiminnassa sekä
- musiikkiaineuksen tulee olla mahdollisimman monipuolista ja kattaa musiikkikulttuurin eri osa-alueita. (Opetushallitus 1994, 97.)

Opiskelun luonne ja opetuksen lähtökohtia. Musiikinopetuksen vastuualueena toimii oppilaan auditiivinen ympäristö. Koulun taide- ja kulttuurikasvatuksen lisäksi musiikin merkitys ja sen opetuksen mahdollisuudet tulee huomioida myös eri aihekokonaisuuksien toteuttamisessa. Opetussuunnitelmassa todetaan musiikin eheyttävän oppilaan persoonallisuuden kehitystä. Lisäksi korostetaan tutkivan asenteen herättämistä oppilaissa, mikä nähdään edellytyksenä luovan musiikillisen ajattelun ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittymiselle. (Opetushallitus 1994, 97.)

Työtapoina (joskaan tätä käsitettä ei ole mainittu) esiintyvät edelleen laulaminen, soittaminen, musiikkiliikunta ja kuuntelu, jota pidetään musiikkikasvatuksen lähtökohtana. Kuuntelun avulla harjoitetaan keskittymistä ja rentoutumista, ohjataan ääniympäristön havainnointiin sekä kuunneltavan musiikin omaan valintaan ja arviointiin. Laulamisessa painotetaan laulamisen iloa ja ohjaamista oman äänen terveeseen käyttöön. Kaikkien työtapojen avulla pyritään kehittämään oppilaan musiikin perustietoja sekä -taitoja ja keskeisiksi toimintatavoiksi ehdotetaan musiikillista ilmaisua ja keksintää. Eri soitinten tuntemuksen lisäksi oppilaan tulee perehtyä vähintään yhden soittimen soittamiseen. Musiikin peruskäsitteistä mainitaan aikaisemman kuuden sijasta enää neljä (rytmi, melodia, harmonia ja muoto), sillä dynamiikkaa ja sointiväriä ei jostakin syystä esiinny käsitteiden joukossa. Aivan uutena seikkana huomioidaan 1990-luvun taitteessa kehittynyt teknologia ja sen tarjoamat toimintamuodot ala-asteen musiikinopetuksessa. (Opetushallitus 1994, 98.)

Entä minkälaisen perustan opetushallituksen julkaisema valtakunnallinen musiikin opetussuunnitelma todella antoi koulukohtaisten suunnitelmien laatimiselle? Yleisellä tasolla tarkasteltuna vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet synnytti kasvavan huolen koulutuksen tasa-arvon toteutumisesta maassamme, sillä se oli väljä ja korosti aivan liikaa koulujen omakohtaista toimintavapautta. Muun muassa Ahonen (1996) kritisoi tapaa, jolla musiikinopetuksen tavoitteet on opetussuunnitelmassa muotoiltu. Ahosen mukaan Peruskoulun opetussuunnitelman perusteista on vaikea löytää selkeitä, konkreettisia, musiikista itsestään nousevia tavoitteita. Opetuksen tavoitteiksi tulisi myös entistä selkeämmin määritellä omaa kulttuuriamme hallitsevien musiikillisten lainalaisuuksien oppiminen, siis tonaalisten periaatteiden hallinta. Koska tavoitteet toimivat edelleen arvioinnin pohjana, mahdollistaisi niiden selkeä määrittely myös arvioinnin toteutumisen ja kehittämisen. Liian väljästi ilmaistut tavoitteet eivät anna tukea opettajalle, joka joutuu kuitenkin määrittelemään oman toimintansa päämäärät koulun opetussuunnitelman puitteissa. (Ahonen 1996a, 239; Ahonen 1996b, 57.)

Opetushallitus joutuikin käynnistämään laajan arviointiprojektin (1998 – 2002) koko opetussuunnitelman osalta, sillä oppimistuloksia koskevien havaintojen pohjalta oli syntynyt huoli koulutuksen tasa-arvon toteutumisesta maassamme. Musiikinopetuksen osalta arviointiprojektissa tehtiin seuraava johtopäätös: Vaikka paikallisella opetussuunnitelmatyöllä on ollut myönteistä vaikutusta musiikinopetuksen suunnitteluun, valtakunnalliset perusteet eivät kuitenkaan ole riittävästi tukeneet ainekohtaisten opetussuunnitelmien laatimista, mihin syinä esitettiin muun muassa tavoitteiden ilmaiseminen opetussuunnitelmassa liian yleisellä tasolla tai erilaisiin tulkintoihin tarjoavalla tavalla. (Korkeakoski 1998, 285.)

Tutkimuksen tulosta ei voida pitää edes yllättävänä. Räikeimmät epäkohdat voitiin löytää etenkin pienien koulujen kohdalla. Niissä vähäisen musiikkikoulutuksen saanut luokanopettaja oli asetettu käytännössä samaan tilanteeseen, jossa aikaisemmin opetussuunnitelman laatijoina toimivat oman alansa kokeneet asiantuntijat ja toimikunnat. Esimerkkinä mainittakoon vuoden 1952 kansakoulun opetussuunnitelma, jonka musiikin osuudesta vastasi Martti Hela. Aikaisemmat peruskoulun opetussuunnitelmat (1970 ja 1985) sisälsivät myös erilliset ainekohtaiset opetusoppaat, mutta vuonna 1994 ei tämännäköisiä oppaita enää julkaistu. Osasyynä tähän on varmasti se, että oppikirjojen mukana alkoi ilmestyä hyvinkin kattavia opettajan oppaita kaikissa oppiaineissa.

Vuonna 1999 Opetushallitus julkaisi valtakunnallisesti yhtenäiset *Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit*, jossa kaikille oppiaineille esitettiin arviointikriteerit arvosanalle hyvä (8). Kriteerit oli johdettu Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1994 olevista oppiaineiden tavoitteista sekä keskeisistä sisällöistä ja niiden tarkoituksena oli täsmentää varsinaisessa opetussuunnitelmassa esitettyjä tavoitteita ja sisältöjä. Musiikinopetus oli jaettu nyt kolmeen osa-alueeseen: musisointiin, musiikin kuunteluun ja musiikin tuntemukseen, joista kuuntelemisen taitoa pidettiin edelleen perustana kaikelle musiikilliselle toiminnalle. Seuraavassa tarkastellaan näitä musiikinopetuksen osa-alueiden sisältöjä ja tavoitteita erikseen (Opetushallitus 1999, 5, 100 – 102.):

Musisointi: soittaminen, laulaminen, musiikillinen keksintä, musiikkiliikunta ja muu musiikin esittäminen ja tuottaminen.

Tavoitteet

- oppilas osaa käyttää ääntään siten, että hän pystyy osallistumaan yhteislauluun,
- osaa soittaa jotakin rytmi-, melodia- tai säestyssoitinta niin, että pystyy osallistumaan yhteissoittoon,
- osaa yksin tai ryhmässä keksiä ja toteuttaa jonkin musiikillisen idean tai teeman.

Kuuntelu: ääniympäristön tarkastelu, musiikin vastaanottaminen, musiikkiin eläytyminen, ymmärrys musiikista.

Tavoitteet

- oppilas osaa tarkastella ääniympäristöä ja kuunnella musiikkia keskittyneesti,
- osaa esittää perusteltuja näkemyksiään kuulemasta.

Musiikin tuntemus: musiikin peruskäsitteet, keskeiset musiikin ilmaisumuodot ja traditiot.

Tavoitteet

- oppilas tunnistaa ja osaa erottaa musiikin eri lajeja ja eri aikakausia,
- tuntee sekä oman kulttuurinsa että muiden kulttuurien musiikkia,
- osaa käyttää musiikin käsitteitä musisoinnissa ja musiikin kuuntelussa.

Vuoden 1994 opetussuunnitelmasta poiketen arviointikriteereissä oli nyt tehty selkeä jäsenitys musiikin oppiaineen rakenteesta, mikä varmastikin saattoi helpottaa opettajan työtä tavoitteiden asettamisessa sekä niistä johdettujen arviointikeinojen valitsemisessa. Vaikka kriteerit oli laadittu perusopetuksen päättöarviointia varten (9. luokan päättövaihe), tarkoituksena oli myös arvioida 1. – 6. luokilla tapahtunutta oppimista. Musiikinopetuksen päättöarvosana tuli siten antaa koko perusopetuksen aikana osoitettujen tietojen ja taitojen perusteella. (Opetushallitus 1999, 5.)

Yhteenvedo: Musiikinopetuksen tehtävä osana peruskoulun taidekasvatusta

Kun musiikkia tarkastellaan nimenomaan oppiaineena ja lähtökohtana ovat opetussuunnitelmat, voidaan sen todeta lähes poikkeuksetta sijoittuneen aina esteettisen kasvatuksen alueelle. Jo maalaiskansakoulun opetussuunnitelmassa (1925) laulunopetuksen yhteydessä oli maininta ”alkeellisen taidenautinnon kokemisesta”, mikä liittyi huomion kiinnittämiseen ohjelmiston huolellisessa valinnassa. Varsinaisessa kansakoulun opetussuunnitelmassa vuodelta 1952 laulunopetus oli luokiteltu otsikon ”Esteettis-käytännöllinen kasvatusta” alle, ja tähän kategoriaan sisältyivät myös askartelun ja kuvaamataidon opetus sekä käsityönopetus. Opetussuunnitelmassa laulunopetukselle oli asetettu ”tärkeä tehtävä toisaalta koulutyön virkistäjänä, toisaalta esteettisenä kasvatustekijänä”. (Komiteanmietintö 1925, 249; Komiteanmietintö 1952, 9, 183.)

Oppiaineena laulu muutettiin Kouluhallituksen päätöksellä vuonna 1963 musiikkiksi. Peruskoulua valmistavassa Komiteamietinnössä (1966) musiikki ja kuvaamataito edustivat taideaineita, joiden opetuksessa oppilaan esteettisen tajun kehittämistä pidettiin eräänä peruskoulun tärkeimpänä tehtävänä. Peruskoulun ensimmäisessä opetussuunnitelmassa (1970) musiikinopetuksen esteettisten kokemusten perustana nähtiin oppilaan omakohtaiset musiikilliset elämykset niin kuuntelun kuin musiikillisen ilmaisun yhteydessä. Vuonna 1985 opetussuunnitelma asetti musiikkikasvatuksen yleistavoitteeksi ”oppilaan koko persoonallisuuden kehittämisen antamalla hänelle esteettisiä kokemuksia ja valmiuksia musiikin kulttuuriperinnön omaksumiseen”. Seuraavalla vuosikymmenellä (1994) musiikinopetus – esteettisen kasvatuksen alueena – sai tehtäväkseen muun muassa koulun taidekasvatuksen eheyttämisen. (Komiteamietintö 1966, 57; Komiteamietintö 1970, 280 – 285; Kouluhallitus 1985, 191; Opetushallitus 1994, 97; 2004, 232; Tenkku 1996, 46.)

Miksi taidekasvatusta, siis myös musiikkikasvatusta, tulisi antaa yleissivistävässä koulussa? Vuonna 2006 ilmestyneessä julkaisussa *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä* asiantuntijat perustelevat kyseisten oppiaineiden keskeistä asemaa perusopetuksessa ja opettajankoulutuslaitoksessa. Tekijät näkevät uhkana tulevaisuudenkuvan, jossa luokanopettajakoulutus tarjoaa muutaman opintopisteen pintasivalluksen musiikista, kuvataiteesta ja käsityöstä – ja jossa koulun tuntijako lopulta hävittää taide- ja taitoaineiden aineenopettajan virat. Opetustuntimäärien vähäisyys nykyisessä yleissivistävässä koulutuksessa saattaa oppilaat eriarvoiseen asemaan, sillä läheskään kaikki eivät saa ammattitaitoista opetusta taide- ja taitoaineissa. Ne ovat kuitenkin olennaisen tärkeitä yleissivistyksen osa-alueita, joiden arvo kansallisen kulttuurin kehittämisen kannalta on keskeinen. (Jakku-Sihvonen 2006, 4, 7 – 8.) Taidekasvatuksessa synnyttää tiettyä esteettistä ja eettistä herkkyyttä, jota ilman kulttuurimme ja sivistyksen perustat olisivat koetuksella. (Anttila 2006, 51.)

Moni nykynuori saattaa olla hyvinkin tietämätön kansallisen kulttuurimme muotoutumisesta ja keskeisistä vaikuttajista. Kehittyneen monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden aikakautena tarvitsemme myös oman kansallisen perinteemme tuntemusta ja vaalimista. Musiikkikasvatuksella – opettajankoulutuslaitoksilla – on tässä tehtävässä edelleen oma merkittävä roolinsa.

Keskeiset lähteet

- Hela, M. (1952) *Laulunopetuksen erityiskysymyksiä*. Kansakoulun opetussuunnitelma-komitean mietintö II. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino, 336 – 348.
- Kouluhallitus. (1972) *POPS-70 Musiikki*. Vuoden 1971 uusittu painos. Helsinki: Valti-on painatuskeskus.
- Kouluhallitus. (1987) *Peruskoulun opetuksen opas: Musiikki*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Muut lähteet

- Ahonen, K. (1996a) *Ala-asteen oppilaat musiikin rakenteellisen tiedon käsittelijöinä*. Joensuu yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 32. Akateeminen väitöskirja.
- Ahonen, K. (1996b) *Tonaaliset rakenteet lasten musiikin oppimisessa*. Lectio. Musiikki-kasvatus 1 (2), 54 – 57.
- Anttila, M. (2006) *Musiikin opiskelumotivaatio yläkoulussa ja lukiossa*. Teoksessa Anttila, M. & Juvonen, A. Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Kohti kolmannen vuosituuhannen musiikkikasvatusta, osa 3. Joensuu: Joensuu University Press, 17 – 163.
- Drummond, B. (1999) *Classroom music teachers and the post-primary curriculum: the implications of recent research in Northern Ireland*. British Journal of Music Education 16 (1), 21 – 38.
- Hyvönen, L. (1995) *Ala-asteen oppilas musiikin kuuntelijana*. Studia Musica 5, Sibelius-Akatemia. Akateeminen väitöskirja. Oulu: Oulun yliopiston monistus- ja kuvakeskus.
- Jakku-Sihvonen, R. (2006) *Taito- ja taideaineiden opetuksen merkityksiä*. Teatteri- korkeakoulun julkaisusarja nro 39. Helsinki: Yliopistopaino.
- Jaques-Dalcroze, E. (1973) *Rhythm, Music & Education*. Translated from the French by H. F. Rubenstein. First Published 1921. Great Britain: Hazell, Watson & Viney.
- Kádár, G. (1993) *Taidekasvatuksen teoreettisia ongelmia musiikkipedagogian valossa*. Sandor Karacsonyin ajatuksia. Kasvatus 24 (1), 58 – 68.
- Kemppinen, L. (2006) *Aksel Törnuddin musiikkipedagogian tavoitteet ja toteutus Rauman seminaarissa ja harjoituskoulussa vuosina 1900 – 1919*. Teoksessa Petrell, P. (toim.) Öljylampun valosta tiedon valtateille. Rauman normaalikoulun ja sen edeltäjien historia. Turku: Painosalama.
- Komiteanmietintö. (1925) *Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma*. Komiteanmietintö 14/1925. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.
- Komiteanmietintö. (1952) *Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma*. Komiteanmi-tintö II/1952. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.
- Komiteanmietintö. (1966) *Koulunuudistustoimikunnan mietintö*. Komiteanmietintö A:12/ 1966. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Komiteanmietintö. (1970) *Peruskoulun opetussuunnitelmakomiteanmietintö II. Oppi-aineiden opetussuunnitelmat*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Komiteanmietintö. (1975) *Musiikinopetustoimikunnan mietintö*. Komiteanmietintö 139/1975. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Korkeakoski, E. (1998) *Lasten ja nuorten taidekasvatus peruskoulussa ja lukiossa*. Opetushallituksen arviointiraportti 9/1998. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kouluhallitus. (1985) *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lahdes, E. (1982) *Peruskoulun uusi opetusoppi*. Keuruu: Otava.
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. (1981) *Musiikin didaktiikka*. Juva: WSOY.
- Louhivuori, J. (2005) *Musiikkikasvatuksen vuosikirja 2002 – 2004*. Saarijärvi: Gummerus.

- Opetushallitus. (1994) *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Opetushallitus. (1999) Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit. Arvosanan hyvä (8) kriteerit yhteisissä oppiaineissa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Pajamo, R. (1976) *Suomen koulujen laulunopetus vuosina 1843 – 81*. Acta Musico- logica Fennica 7. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Suomen musiikkiteollinen seura.
- Pajamo, R. (1999) *Lehti puusta variseepi*. Suomalainen koululauluperinne. Porvoo: WSOY.
- Piha, T. H. (1958) *Musiikkikasvatuksen vaiheita*. Helsinki: Valistus.
- Pitts, S. (2000) *A Century of Change in Music Education. Historical Perspectives on Contemporary Practice in British Secondary School Music*. Aldershot: Ashgate.
- Rainbow, B. & Cox, G. (2006) *Music in Educational Thought and Practice. A Survey from 800 BC*. Woodbridge: The Boydell Press. First published 1989.
- Rautiainen, K.-H. (2003) *Laulutunnin ulkoinen ja sisäinen rakenne. Aksel Törnudd (1874 – 1923) Wilho Siukonen (1885 - 1941) seminaarien ja kansakoulun laulunopetusmenetelmien kehittäjinä 1893 - 1941*. Studia Musica 19. Sibelius-Akatemia. Musiikkikasvatuksen osasto. Akateeminen väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino
- Rautio, M. (1959) *Rytmiikasvatus ja kouluosoittimet*. Helsinki: Laatupaino.
- Rinne, R. (1984) *Suomen oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelman muutokset vuosina 1916 – 1970. Opetussuunnitelman intentioiden ja lähtökohtien teoreettishistoriallinen tarkastelu*. Turun yliopiston julkaisuja sarja C, osa 44.
- Tenkku, L. (1996) *Luova ote musiikinopetukseen*. Musiikkikasvatus 1 (2), 46 – 51.
- Vainio, M. (2005) *P. J. Hannikainen – säveltäjä, runoilija, suomalaisuusmies*. Jyväskylä: Gummerus.