

SUUNNITELMASTA KÄYTÄNTÖÖN

- Miten lukion musiikinopetusta toteutetaan opetussuunnitelman pohjalta?

Jutta Toivonen

Maisterin tutkielma

Musiikkikasvatus

Musiikin laitos

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2015

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta – Faculty of Humanities	Laitos – Department Musiikin laitos – Department of Music
Tekijä – Author Toivonen, Jutta Lumimarja	
Työn nimi – Title Suunnitelmasta käytäntöön – Miten lukion musiikinopetusta toteutetaan opetussuunnitelman pohjalta?	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu- tutkielma
Aika – Month and year Kevät 2015	Sivumäärä – Number of pages 64
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Suomessa koulutusta ovat tukemassa opetussuunnitelmat, jotka ovat laillisia ja valtakunnallisia ohjenuoria opettajalle. Lukiokoulutuksen opetussuunnitelmat ovat uusiutuneet 1900- luvulla vallitsevien kasvatusideologioiden, opettajankoulutuksen kehityksen ja yhteiskunnallisten tilanteiden myötä. Lukiotasolla vuoden 1977 tarkkasisältöinen opetussuunnitelma ohjasi opettajaa noudattamaan tarkasti opetussuunnitelmaa ja jakamaan tietoa sen mukaisesti. Vuoden 1994 lukion opetussuunnitelma näytti sen sijaan uutta suuntaa; konstruktivistisen suunnitelman taustalla nähtiin opettajan pedagoginen vapaus ja opiskelijan vahva osallistuminen oman oppimisensa ohjaamisessa. Myös vuoden 2003 opetussuunnitelma jatkoi konstruktivistisellä otteella, määrittellen kuitenkin hieman enemmän kurssisisältöjä.</p> <p>Koska nykyinen lukion musiikin opetussuunnitelma antaa paljon pedagogisia vapauksia, opetusta on mahdollista toteuttaa monella tavalla. Laadullinen tutkimukseni selvittääkin, kuinka kaikille lukiolaisille pakollista musiikin 1. kurssia on mahdollista toteuttaa. Tutkimustani varten haastattelin neljää työssä olevaa lukion musiikinopettajaa puolistrukturoidulla haastattelumuodolla. Haastattelun tuloksia analysoin musiikkikasvatuksen pääfilosofioihin ja konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen peilaten. Tarkoitukseni oli myös selvittää, mitä haastateltavat ajattelevat nykyisestä opetussuunnitelmasta, mahdollisesti aikaisemmista opetussuunnitelmista ja millaisena he näkevät lukion musiikinopetuksen tulevaisuudessa.</p> <p>Tutkimukseni osoitti, että haastateltavat pitävät nykyisen opetussuunnitelman suomista pedagogisista vapauksista. Kokenein opettaja näki selkeän muutoksen omassa opettajan roolissaan aikaisemmasta tiedonvälittäjästä nykyiseen ohjaajan rooliin. Haastattelujen pohjalta oli nähtävissä, että praksiallinen, toiminnallinen ajattelu on olennaisessa osassa ja esteettinen ajattelu opetuksessa on monin tavoin väistynyt. Haastateltavien opetuksessa näkyi samoja asioita, mutta heidän opetuksensa myös poikkesi monin tavoin. Opetussuunnitelman sisältöjä toteutettiin heidän opetuksessaan usein eri tavoin. Haastateltavat totesivatkin, että omien vahvuuksien käyttäminen on oleellista. Eräs haastateltavista sanoi korvaavansa tulevaisuudessa opetuskirjat kokonaan iPad-sovelluksilla. Myös muut opettajat olivat luopuneet kokonaan tai osin opetuskirjan käytöstä. He totesivat, että opetus muuttuu koko ajan ja sitä on hyväkin päivittää tasaisin väliajoin. Varsinkin kokeneimmat opettajat painottivat myös konstruktivistista, oppilaslähtöistä näkökulmaa suunnittelussa ja opetuksessa.</p> <p>1. kurssin päätehtävinä nähtiin haastateltavien mukaan positiivisten kokemusten antaminen ja se, että oppilaat innostuisivat musiikista ja musiikin harrastamisesta, sekä musiikillinen yleissivistäminen. Osittain kurssi nähtiin myös johdantona muille musiikin kursseille. Haastateltavat painottivat käytännön tekemistä ja varsinkin irrallisen teorian minimoimista.</p>	
Asiasanat – Keywords musiikkikasvatus, opetussuunnitelma, käytäntö, lukio, esteettinen- ja praksiallinen musiikkikasvatuksen filosofia, konstruktivistinen oppimiskäsitys	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

Sisällysluettelo

Sisällysluettelo	
1 JOHDANTO	
2 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	2
2.1 Opetussuunnitelmat	2
2.2 Opetuksen toteuttaminen opetussuunnitelman pohjalta	4
3 FILOSOFIA JA OPPIMISKÄSITYS KASVATUKSEN POHJANA.....	6
3.1 Musiikkikasvatuksen filosofiat: esteettinen ja praksiainen	6
3.1.1 Esteettinen musiikkikasvatuksen filosofia	6
3.1.2 Praksiainen musiikkikasvatuksen filosofia	7
3.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys	8
4 OPPIKOULUN/LUKION MUSIIKIN OPETUSSUUNNITELMAT 1941-2003.....	12
4.1 Vuoden 1941 asetus.....	12
4.2 Vuoden 1977 Komiteanmietintö	14
4.3 Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985.....	17
4.4 Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994.....	18
4.5 Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003.....	20
5 LUKIOKOULUTUS VUONNA 2015	21
5.1 Lukiokoulutuksen tehtävä.....	21
5.2 Musiikkikasvatus lukiossa	22
6 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA -MENETELMÄT	24
6.1 Tutkimuskysymykset.....	24
6.2 Tutkimusmenetelmät ja -aineisto.....	25
6.3 Haastateltavat.....	27
6.4 Haastattelutilanne ja aineiston käsittely.....	27
6.5 Ennakkokäsitykset.....	28
6.6 Tutkimuksen luotettavuus	29
7 TUTKIMUKSEN TULOKSET	30
7.1 Mietteitä vuoden 2003 opetussuunnitelmasta.....	30
7.2 Oppikirjan merkitys opetuksessa	32
7.3 Esteettisestä opetuksesta praksiaiseen	33
7.4 Innostaminen ja identiteetin kasvu → oma musiikkisuhde	34
7.5 Konstruktivistinen oppimiskäsitys.....	37
7.6 Valmistava ja yleissivistävä kurssi	39
7.7 Kurssin ja tunnin rakenne	40
7.8 Kappaleiden valinta ja oppilaiden osallistuminen suunnitteluun	41
7.9 Teorian opetus käytännön kautta.....	42
7.10 Vuorovaikutustaidot.....	44
7.11 Yhteissoitto	45
7.11.2 Kitara	45
7.11.3 Rummut	46
7.12 Eriyttäminen	46
7.13 Kulttuuripalvelut ja paikallinen musiikkitoiminta.....	47
7.14 Musiikin historia ja -tyylilajit.....	48
7.15 Muut musiikkikulttuurit.....	49
7.16 Kuulonhuolto.....	50
7.17 Laulaminen ja äänenkäyttö	51

7.18 Musiikillinen keksintä.....	52
7.19 Koe ja arviointi.....	53
7.20 Mediakriittisyys.....	54
7.21 Teknologia ja tulevaisuudenkuvat.....	55
8 TULOSTEN TULKINTA JA POHDINTA	57
8.1 Yhteisiä piirteitä opetuksessa	57
8.2 Selkeimpiä eroja opetuksessa.....	58
8.3 Opetuksen muuttuminen	58
8.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia	59
9 LÄHTEET	60
10 LIITTEET	63

1 JOHDANTO

Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ohjaavat jokaista Suomen opettajaa niin peruskoulu kuin lukiotasolla. Se, miten opetus toteutuu käytännössä, jää kuitenkin suurelta osin opettajan oman harkinnan varaan. Erityisesti lukiotasolla nykyinen musiikin opetussuunnitelma antaa melko väljän ohjeistuksen opetuksen suunnitteluun. Tämän takia halusin haastatella tällä hetkellä työssä käyviä lukion musiikin opettajia. Tutkimuksessani pyrin selvittämään, miten ja millä perusteilla opettajat toteuttavat kaikille lukiolaisille pakollista musiikin 1. kurssia?

Valtakunnalliset opetussuunnitelmat ovat vaihdelleet niukkasisältöisestä, laulun opetukseen perustuvasta vuoden 1941 opetussuunnitelmasta vuoden 1977 yksityiskohtaiseen opetussuunnitelmaan, jonka jälkeen on jälleen annettu valtakunnallisesti enemmän tilaa opettajien omalle suunnittelulle. Vuoden 1994 valtakunnallisen opetussuunnitelman hyvin suurpiirteiset ohjeet edustivat uutta ajattelumallia. Tämän ajattelumallin mukaan opettajalle, koululle ja kunnalle haluttiin antaa enemmän vaikutusmahdollisuuksia opetuksen toteuttamisen suhteen. Myös nykyään voimassa oleva vuoden 2003 opetussuunnitelma antaa melko väljän ohjeistuksen, vaikka sisällöt ovat hieman tarkentuneet edellisestä opetussuunnitelmasta.

Kandidaatintutkielmassani tarkastelin sitä, kuinka musiikkikasvatuksen filosofiat ja konstruktivistinen oppimiskäsitys näkyvät lukion musiikin opetussuunnitelmien muutoksissa. Maisterintutkielmani nojaakin vahvasti samaan aihepiiriin, joten teoriapohja on pitkälti sama. Musiikkikasvatuksen filosofiat ja konstruktivistinen oppimiskäsitys toimivat myös tämän tutkimuksen näkökulmina, mutta tällä kertaa heijastan niitä käytännön opetustyöhön.

Tämä tutkimuksen on tarkoitus selvittää sitä, miten tällä hetkellä lukion musiikinopetusta, erityisesti 1. kurssia, toteutetaan käytännössä ja millaiseksi opettajat kokevat tämän hetken valtakunnallisen opetussuunnitelman. Neljän opettajan haastatteluista koottu tutkimus antaa laadullisia vastauksia tähän kysymykseen. Osaltaan tutkimus vastaa myös siihen, miten opetussuunnitelmat ja opetus ovat muuttuneet ja miten ne saattavat muuttua tulevaisuudessa.

2 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

2.1 Opetussuunnitelmat

Pekka Rokan väitöskirja käsittelee peruskoulun opetussuunnitelmia koulutuspoliittisina teksteinä. Hän käsittelee erityisesti vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteita, mutta avaa myös aikaisempia opetussuunnitelmia historiallisena pohjana. Kolmea viimeksi julkaistua opetussuunnitelmaa tutkitaan koulutuspoliittisena jatkumona, mutta myös toisiinsa verraten. Tutkimuksella on kolme pääkysymystä: ”1. Miten koulu sopeuttaa oppilaat koulua ympäröivään yhteiskuntaan? 2. Mitä yhteiskunnallisia tietoja ja taitoja oppilaiden tulisi oppia? 3. Millaisia politisoituneita teemoja perusteteksteissä ilmenee?” (Rokka 2011.)

Tutkimuksessa todetaan, että opetussuunnitelman perusteiden rakenteet ovat säilyneet samanlaisina vuosikymmenestä toiseen: rakenteeseen sisältyy oppiaineet, oppiaineiden sisällöt ja opetukseen liittyvät ohjeet. Pedagogiikka ja oppiaineiden sisällöt ovat sen sijaan vaihdelleet eri aikoina. Selkeimpänä erona nähdään vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden väljyys vuoden 1985 ja 2004 perusteisiin verrattuna. Vuoden 1994 perusteissa koulukohtainen suunnittelu muodostui oleellisemmaksi ja opetussuunnitelmat sisäistettiin paremmin oman suunnittelun kautta. (Rokka 2011.)

Myös integraation toteuttaminen on vaihdellut välillä oppiaineita yhdistäväksi ja välillä eriyttäväksi. Kuitenkin jatkuvana linjana on ollut perusopetuksen integroiminen yhteiseksi kokonaisuudeksi ja erityisoppilaiden integroiminen yhteisopetukseen. Tutkimuksen mukaan oppilasta kasvatetaan opetussuunnitelman perusteella aktiiviseksi yhteisön jäseneksi ja kasvatuksen arvoperustana toimii demokratia ja tasa-arvo. Kuitenkin suora kansalaisvaikuttaminen jää opetussuunnitelman perusteiden ulkopuolelle. Opetussuunnitelmissa painottuvat seuraavat kasvatukselliset teemat: ”yksilökeskeisyys, kuluttajakansalaisuus, yrittäjäyys, eheyttäminen ja integraatio, kansainvälisyys, tulevaisuus ja tulevaisuuden kohtaaminen, tasa-arvopainotus, tietotekniikka ja teknologia, median vaikuttavuus, nuorisokulttuuri, huoli ympäristöstä ja luonnosta, terveellinen elämäntapa,

turvallisuustietoisuus sekä koulutuksen arviointi, kehittäminen ja tuloksellisuus.” (Rokka 2011.)

Tutkimuksen tavoitteena on luoda pohjaa uusien opetussuunnitelmien laatimiselle ja koulutuspoliittiselle keskustelulle opetussuunnitelmaa koskien. Rokka ei keskity siihen, miten opetussuunnitelmia käytetään arjen opetustyössä, vaan tutkimus keskittyy formaaliin, kirjoitettuun opetussuunnitelman perusteisiin. (Rokka 2011.) Tämä väitöstyö onkin hyvä tietopohja omaan tutkimukseeni, jossa keskityn siihen, miten opetussuunnitelmat toimivat käytännön opetustyön pohjana.

Myös Henna Suomi (2009) käsittelee artikkelissaan *Muuttuva musiikinopetus* opetussuunnitelman perusteiden muutoksia perusopetuksessa. Hän kuvaa perusopetuksen opetussuunnitelmien sisältöjä ja kasvatustavoitteita vuoden 1925 ensimmäisestä opetussuunnitelmasta vuoden 1994 opetussuunnitelmaan. Artikkelissa hän pohtii myös seminaarilaitoksen merkitystä laulunopetukselle ennen ensimmäistä opetussuunnitelmaa. Artikkelini on ollut esimerkkinä avatessani muuttuneiden opetussuunnitelmien sisältöjä lukion opetussuunnitelmien osalta luvussa oppikoulun/lukion musiikin opetussuunnitelmat 1941-2003. Ohessa hän kertoo myös opetussuunnitelmien muutoksien taustalla vaikuttavista asioista, mm. yhteiskunnallisista muutoksista ja uusista kasvatusideologioista. (Suomi 2009.)

Kansakoulun/peruskoulun opetussuunnitelmien kehityksessä on artikkelin mukaan nähtävissä samansuuntaista kehitystä kuin oppikoulu/lukiotasollakin. Opetussuunnitelmissa on pitkään nähtävissä esteettisen filosofian vaikutus ja tämän takia myös lauluohjelmistossa suositaan arvokasta musiikkia, pääasiassa virsiä ja isänmaallisia lauluja. Koulu-uudistuksen myötä 1970-luvulla opetuksesta tuli yhä toiminnallisempaa ja oppiaineen nimi muutettiin jo ennen tätä, vuonna 1963, musiikiksi. Suomi nostaa myös esimerkiksi Dalcrozen ja Orffin pedagogioiden merkityksen musiikkikasvatuksen muutoksissa tuona aikana. Musiikinopetuksen muutoksissa on nähtävissä myös opettajan roolin muutos tiedon jakajasta ohjaajaksi. Vuoden 1994 pedagogista vapautta suosivan väljän opetussuunnitelman todetaan kuitenkin peruskouluasteella olleen osittain ongelmallinen. Suomi toteaa, että: ”vähäisen musiikkikoulutuksen saanut luokanopettaja oli asetettu käytännössä samaan tilanteeseen, jossa aikaisemmin opetussuunnitelman laatijoina toimivat oman alansa kokeneet asiantuntijat ja toimikunnat.” (Suomi 2009, 85.) Tämä luokanopettajille painetta tuottanut opetussuunnitelman väljyys onkin ollut syynä oman tutkimukseni ennakkokäsitykseen.

Ennakkokäsitykseni mukaan väljä ja pedagogista vapautta antava opetussuunnitelma voi olla liian heikko tuki opettajan opetuksen pohjalle.

2.2 Opetuksen toteuttaminen opetussuunnitelman pohjalta

Joyce Mochere tutkii pro gradu- työssään sitä, miten musiikinopetusta toteutetaan Keniassa lukiotasolla. Tähän Nairobissa toteutettuun tutkimukseen osallistui merkittävä määrä sekä opettajia, että oppilaita. Tutkimus etsi vastauksia mm. siihen, millaisia ongelmia musiikinopettajat kohtaavat toteuttaessaan opetusta, millaisia toimintatapoja opetuksessa käytetään ja miten musiikinopetusta tulisi muuttaa. Tutkimuksen tarkoituksena on antaa ohjeita opetussuunnitelmien kehittämiseen. (Mochere 2014.)

Tuloksien mukaan musiikin opetussuunnitelmassa ja opetuksen toteutuksessa olisi paljonkin kehitettävää. Opetuksen tulisi mm. olla yhtenäisempää, tarkoittaen sitä, että irrallista teoreettista tietoa tulisi välttää ja asiat tulisi linkittää yhteen. Opetussuunnitelman tulisi myös ohjata opettajia käytäntöpainotteisempaan opetukseen, joka vastaisi enemmän opiskelijoiden tarpeisiin ja antaisi heille enemmän musiikillisia taitoja. Musiikinopetuksen kehittämiseksi tarvitaan positiivisempi ilmapiiri niin opettajien, rehtorin ja vanhempien osalta. Tämän lisäksi opettajat voisivat tukea toisiaan ja antaa toisilleen opettamiseen liittyviä vinkkejä tähän tarkoitettuun nettifoorumilla. (Mochere 2014.)

Heidi Takanen (2012) tutkii pro gradu- työssään musiikinopetuksen toteuttamista opetussuunnitelman pohjalta. Kuitenkin toisin kuin minun tutkimuksessani, hän käsittelee asiaa oppilaiden näkökulmasta. Viimeisen vuoden opiskelijat eli abiturientit arvioivat työssä Savonlinnan taidelukion musiikinopetuksen toteuttamista ja antia kyselylomakkeen avulla. Kyselylomake on tehty musiikkilinjan musiikin opetussuunnitelman perusteella ja aineisto on analysoitu sekä laadullisesti, että määrällisesti. Tutkimuksen tulokset olivat erittäin positiivissävytteiset: opiskelijat kokivat saaneensa musiikinopetuksesta paljon elämyksiä, sekä tietoja ja taitoja. Olennaisesti tähän vaikutti myös hyvä ilmapiiri, erityisesti kannustavat ja ammattitaitoiset opettajat. (Takanen 2012.)

Juha ja Katja Hänninen (1988) tutkivat pro gradu- työssään miten vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistus vaikutti liikunnanopetukseen. Tutkimukseen osallistui yhteensä

116 yläasteen ja lukion liikunnanopettajaa ja tutkimus suoritettiin kyselylomakkeita käyttäen. Tutkimuksessa tuli ilmi, että suurin osa opettajista koki opetussuunnitelmauudistuksen positiivisena asiana ja noin puolet koki, että heidän roolinsa opettajana oli muuttunut enemmän ohjaajaksi ja organisaattoriksi. Opettajat kokivat tärkeimpänä tavoitteina uudessa opetussuunnitelmassa myönteiset liikuntakokemukset ja myönteisen asenteen liikuntaa kohtaan, liikunnan ilon, sekä itsetunnon ja terveellisten elämäntapojen kasvun. Opettajien mukaan liikuntataitojen, ja fyysisen kunnan kasvu jäi koululiikunnassa toteutumatta. Miehet ja naiset toteuttivat tutkimuksen mukaan opetusta eri painotuksilla: Naisien liikuntatunneilla korostui enemmän tanssi, pesäpallo ja aerobic, kun taas miehet pitivät enemmän jalkapalloa, jääpelejä ja salibandyä. Pallopelit olivat kuitenkin selkeästi suosituin liikuntamuoto kaikkien liikuntatunneilla. (Hänninen 1998.)

3 FILOSOFIA JA OPPIMISKÄSITYS KASVATUKSEN POHJANA

3.1 Musiikkikasvatuksen filosofiat: esteettinen ja praksiainen

Musiikkikasvatuksessa on vallinnut kaksi filosofista pääsuuntausta, esteettinen ja praksiainen musiikkikasvatuksen filosofia. Molemmat filosofiat ovat syntyneet vahvistamaan musiikkikasvatuksen merkitystä yhteiskunnallisesti. Musiikkikasvatuksen filosofiat pyrkivät osoittamaan musiikin ja musiikkikasvatuksen merkityksen ihmiselle ja painottavat, että musiikinopetuksen kuuluisi olla kaikille lapsille mahdollinen asia, lapsen taustasta riippumatta. Esteettinen musiikkikasvatuksen filosofia syntyi ensimmäisenä, 1970-luvulla, kun Bennet Reimer julkaisi kirjan *A Philosophy of Music Education*. Praksiainen musiikkikasvatuksen filosofia syntyi myöhemmin kritisoiden esteettisen musiikkikasvatuksen puutteita.

3.1.1 Esteettinen musiikkikasvatuksen filosofia

Esteettinen musiikkikasvatuksen filosofia pitää musiikkia itseisarvoisena objektina ja näin ollen tutkimuskohteena on musiikki, ei niinkään ihminen. Musiikki taiteen muotona koetaan itsessään merkitykselliseksi ja näin ollen myös musiikkikasvatuksen arvostaminen perustuu musiikin arvostamiselle. Nimensä mukaisesti esteettinen musiikkikasvatus keskittyy musiikin esteettisyyteen ja esteettiseen kokemukseen, jonka musiikki voi antaa ihmiselle. Tämä esteettinen kokemus koostuu esteettisestä havainnosta, jonka kuulija voi havaita musiikista ja joka näin ollen tuottaa kuulijalle esteettisen reaktion. (Reimer 1989, 1, 27- 28, 76, 148, 168.)

Havaitakseen esteettisyyttä, kuulijan täytyy kuitenkin kuunnella musiikkia oikealla, esteettisellä tavalla. Kuuntelija voi kehittää kuunteluherkkyyttään ja oppia tunnistamaan musiikin symbolisia merkityksiä. Tämän ajattelumallin mukaan säveltäjä muovaa omaa subjektiivista todellisuutta säveltaiteeksi eli objektiksi. Esteettisesti herkistynyt kuuntelija voi musiikkia kuunnellessaan tällä tavoin saada käsityksen taiteilijan subjektiivisesta todellisuudesta eli ymmärtää säveltäjän ideoita, tunteita ja ajatuksia. (Reimer 1989, 27, 53-54, 131, 168; Swanwick 1987, 19-22.)

Esteettinen musiikkikasvatus pyrkiikin kehittämään opiskelijoissa tunneherkkyyttä ja antamaan tunne-elämyksiä. Tästä syystä esteettiseen musiikkikasvatukseen kuuluu myös musiikin luokittelu arvokkaaseen ja vähemmän arvokkaaseen musiikkiin. (Reimer 1989, 27, 53-54, 76, 148, 168.) Käytännössä tämä tarkoittaa taidemusiikin arvottamista ja mm. populaarimusiikin väheksymistä esteettisesti köyhänä musiikkina.

3.1.2 Praksiaalinen musiikkikasvatuksen filosofia

Praksiaalinen musiikkikasvatuksen filosofia syntyi esteettisen musiikkikasvatuksen filosofian jälkeen. Praksiaalinen filosofia on kritisoinut vahvasti esteettisen filosofian ajattelumallia, joka määrittelee musiikin ja musiikkikasvatuksen hyvin suppeasti. Filosofian tärkeimpiä kehittäjiä ovat olleet David Elliott ja Thomas Regelski.

Praksiaalinen musiikkikasvatus kritisoi mm. esteettisen filosofian ajatusmallia, jonka mukaan esteettinen musiikki ja musiikinkuuntelutapa ovat ainoita arvokkaita asioita musiikillisessa toiminnassa. Kaikki muu musiikki ja kaikki muut tavat kuunnella musiikkia jäävät tämän ajattelumallin ulkopuolelle. Tämän lisäksi esteettinen filosofia ei ota huomioon esimerkiksi musiikin esittämistä, johon kuuluu ihmisten välinen vuorovaikutus, sekä ihmisten ja musiikin välinen vuorovaikutus. Esteettisessä näkemyksessä musiikin kuuntelija koetaan passiivisena vastaanottajana, kun taas praksiaalinen näkemys kokee jokaisen musiikillisen toimijan aktiivisena osapuolena. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että musiikki ei itsessään sisällä tunteita, jotka otetaan vastaan. Sen sijaan musiikki voi herättää ihmisessä tunteita, jotka jokainen kokee henkilökohtaisesti omalla tavallaan. (Elliott 1995, 18-38; Regelski 1996, 23.)

Praksiaalinen filosofia näkee ihmisen ja ihmisen toiminnan oleellisimpana ajatuksena musiikkikasvatuksessa ja musiikillisessa toiminnassa. Musiikki ei näin ollen olekaan itseisarvoinen objekti vaan väline, jolla ihminen voi saavuttaa muuta hyötyä. Musiikin arvo ei siis ole musiikissa itsessään, vaan se määräytyy sen mukaan, mikä sen hyöty on ihmiselle. Hyöty määrittyy musiikin käyttötarkoituksen ja sosiaalisen kontekstin mukaan. (Elliott 1995, 39-45.)

Praksiaalinen musiikkikasvatus kritisoi esteettistä filosofiaa myös sen ristiriitaisuuden vuoksi. Esteettisen filosofian mukaan musiikki on itsessään arvokasta eli täysin itseisarvoista.

Kuitenkin esteettinen filosofia painottaa esteettisten kokemusten merkitystä tunnekasvatuksessa ja itsen kasvussa. Näin ollen musiikki onkin välinearvo, jolla opiskelija kehittää itseään. Praksiaalinen filosofia korvaakin esteettisen kokemuksen termin musiikillisena kokemuksena. Musiikillisessa kokemuksessa musiikin arvo voi perustua moniin sosiaalisesta kontekstista riippuviin asioihin. (Elliot 1995.) Tästä voidaan mainita esimerkkinä vaikkapa poliittiset laulut, jotka saavat tietyn yhteisön sisällä aivan omanlaisensa merkityksen ja arvon. Arvo voi perustua esimerkiksi musiikin luomaan yhteisöllisyydentuntuun tai siihen, että ne herättävät toivon kipinän ihmisissä. Musiikkikasvatuksellisesti musiikillisessa kokemuksessa musiikin arvo perustuu erityisesti opiskelijan henkiseen kasvuun, itsetuntemuksen kasvuun, sekä musiikin tekemisestä saatavaan nautintoon (Elliot 1995, 124- 125, 128- 129, 155).

Praksiaalinen musiikkikasvatuksen filosofia nojaakin vahvasti onnellisuuskäsitteeseen, jonka mukaan onnellisuus ja ihmisenä kasvaminen tapahtuu haasteiden kautta. Onnellisuutta tuottava nautinto on mahdollista saada haasteen ja ponnistelujen kautta. Ponnistelujen kautta saavutettu edistyminen ja onnistuminen tuovat ihmiselle nautintoa ja itseluottamusta. Samalla ihminen myös kehittää itseänsä. (Elliot 1995, 72, 113-123; Haidt 2011, 111-112.) Onnistunut praksiaalinen musiikkikasvatus ohjaa täten opiskelijoita saavuttamaan nautintoa ja onnellisuutta haasteiden kautta.

3.2 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivismi on eri suuntauksista rakentuva tiedon luonnetta käsittelevä teoria, jonka mukaan jokainen muodostaa itse oman maailmankuvansa. Tämä henkilökohtainen maailmankuva ei vastaa muiden maailmankuvaa tai absoluuttista totuutta maailmasta. Henkilön maailmankuva muodostuu hänen saamiensa aistihavaintojen kautta ja järkeilyn eli konstruoinnin kautta havainnot muodostuvat henkilökohtaiseksi tiedoksi maailmasta. Yhteisöllisellä tasolla tieto on jotain, mikä on yhteisön yhdessä konstruoimaa ja yleisesti hyväksyttyä tietoa maailmasta. Jokainen yksilö valitsee ympäristöstä itselleen oleellisinta informaatiota ja aikaisemmin saavutettu tieto on aina pohjana uusien aistihavaintojen vastaanottamisessa ja uuden tiedon prosessoinnissa. Tästä syystä ihmisen mielen rakenne ja maailmankuva muuttuu jatkuvasti. (Tynjälä 1999, 24-25; von Glasersfeld 1984, 19-31.)

Pedagogisella tasolla konstruktivismin teoriasta on luotu pedagoginen sovellus, konstruktivistinen oppimiskäsitys. Päivi Tynjälä (1999) on luonut 12-osaisen luokittelun siitä, miten konstruktivismia voidaan soveltaa pedagogiikkaan. Ensinnäkin konstruktivistinen oppimiskäsitys näkee oppilaan ensisijaisesti aktiivisena toimijana ja maailmankuvansa rakentajana. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opetustilanteessa opettaja ei jaa oppilaalle tietoa, vaan ohjaa oppilasta käsittelemään tietoa. Sekä oppilaan että opettajan tulee olla tietoinen siitä, että oppilas ei ole passiivinen tiedon vastaanottaja, vaan aktiivinen toimija ja tiedon prosessoija. Opettajan vastuulle jääkin suunnitella opetuksensa niin, että oppilas saa mahdollisuuden järkeillä ja toimia aktiivisesti. (Tynjälä 1999, 37,61.)

Toinen merkittävä asia konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä on se, että aikaisemmin opittu asia toimii pohjana uudelle oppimisprosessille. Tästä syystä on oleellista ohjata oppimista niiden tietojen ja käsitysten pohjalta, joka oppilaalla on valmiina. Kolmas kohta painottaa metakognitiivisten taitojen kehittämistä eli sitä, että oppilas oppii itse oppimaan. Koska kyse on henkilön oman maailmankuvan rakentamisesta, oppilaan täytyy opetella ottamaan vastuuta sen luomisesta. (Tynjälä 1999, 61- 62.) Myös tiedon määrän kasvaessa jatkuvasti on oleellista, että ihminen osaa valita mitä tietoa hän etsii ja millaisista lähteistä.

Neljäs kohta painottaa sitä, että oppilaan tulee oikeasti oppia asia sen sijaan, että hän opettelisi sen ulkoa. Todellinen oppiminen tarkoittaa sitä, että uusi asia nivoutuu aiemmin opittuun ja jää uudeksi tietopohjaksi, jonka päälle voi rakentaa jälleen uutta. (Tynjälä 1999, 62.) Oppimisen voi todeta sillä, että henkilö osaa esittää mielipiteitään ja perusteluita asiaa koskien (Rauste-von Wright 1994, 124). Viides kohta muistuttaa, että jokainen oppilas kokee käsiteltävän aiheen omalla tavallaan ja omasta näkökulmastaan. Siksi on hyvä antaa tilaa jokaisen ajatuksille ja käyttää mahdollisimman monipuolisia opetusmenetelmiä. (Tynjälä 1999, 61- 62.)

Kuudes kohta liittyy olennaisesti neljänteen kohtaan, sillä se painottaa ongelmanratkaisua faktojen opetteluun sijasta. Faktoja opeteltaessa tieto jää irralliseksi, mutta ongelmanratkaisullinen opetus auttaa hahmottamaan oikeasti asioita ja liittämään niitä aitoihin tilanteisiin. Seitsemäs kohta painottaakin kontekstuaalisuuden merkitystä. Oppeja on hyvä soveltaa sellaisiin yhteyksiin, missä niitä tullaan jatkossa tarvitsemaan. Muuten on vaarana, että opit jäävät irralliseksi tiedoksi ja niitä ei osata soveltaa käytäntöön. Kahdeksannen kohdan mukaan konteksteja pitäisi oppimistilanteessa olla mahdollisimman

paljon ja monipuolisesti, jotta oppeja osattaisiin käyttää mahdollisimman monipuolisesti. Tämä vahvistaa myös oppilaan taitoa soveltaa myöhemmin oppeja uusissa tilanteissa. (Tynjälä 1999, 63- 64.)

Yhdeksäs kohta painottaa oppimisen sosiaalista luonnetta. Sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta henkilön ajatukset saavat muodon ja niitä on mahdollista lähteä kehittämään yksin tai yhdessä. Sosiaalista oppimista voi tapahtua yksinkin, jolloin henkilö vuorovaikuttaa esimerkiksi oppikirjan kanssa. Tämä tarkoittaa, että kaikki oppiminen on jollain tavalla sosiaalista toimintaa. Tehokkainta sosiaalista oppimista on muiden kanssa keskusteleminen, argumentoiminen ja neuvottelemine, koska näin ihminen saa kosketuksen toisten ihmisten todellisuuteen. Dialogi muiden yksilöiden kanssa auttaakin löytämään yhteisiä merkityksiä ja ymmärrystä ympäröivää maailmaa kohtaan. (Tynjälä 1999, 65; Mead 1962, 155- 156.)

Kymmenes kohta keskittyy arviointimenetelmiin. Sen mukaan arvioinnin tulisi perustua siihen, kuinka hyvin uutta tietoa osataan soveltaa, eikä siihen, kuinka hyvin oppilas osaa toistaa perässä ulkoa oppimansa asian. Yhdestoista kohta taas käsittelee sitä, kuinka tiedon luonnetta tulisi opettaa. Sen sijaan, että puhutaan absoluuttisesta totuudesta, olisi tärkeää osoittaa tiedon muuntuvuus, väliaikaisuus ja suhteellisuus. Opettajan tulisikin kertoa, kuinka tieteellistä tietoa tuotetaan. On oleellista mainita, että tämä tieto on yleisellä tasolla hyväksyttyä, ei absoluuttista, ja uusien tutkimusten valossa tieto muuttuu jatkuvasti. (Tynjälä 1999, 66- 67.)

Kahdestoista kohta toteaa, että opetussuunnitelmien täytyy myös jatkuvasti kehittyä niin, että konstruktivistista opetusta voitaisiin paremmin järjestää. Yksityiskohtaisen opetussuunnitelman sijaan opetussuunnitelmissa pitäisi lukea vain aineen keskeisiä sisältöjä, jotta opetus voisi keskittyä joustavasti tiedonhankintataitoihin ja elinikäiseen oppimiseen. Tiedon kriittinen valikointi ja sen luova käyttäminen omassa elämässä ovatkin olennaisia asioita konstruktivistisessa pedagogiikassa. (Tynjälä 1999, 67.)

Konstruktivistiselle ajattelutavalle on ominaista älyllisen vapauden ihannointi. Tähän kuuluu jatkuva kyseenalaistaminen ja uusien ratkaisujen etsiminen. Toisen ihmisten näkemyksiä ja todellisuuskuvaa on tarkoitus kunnioittaa ja suvaita, koska jokaisella henkilöllä on oma todellisuudenkuvansa, joka kehittyy ajan myötä ja jota on mahdoton todistaa absoluuttisesti oikeaksi. (Kimball 1986, 219.) Myös Tynjälän yhdeksännen kohdan mukaisesti toisten

todellisuudenkuvat voivat olla väyliä oman todellisuudenkuvan kehittämiseen (Tynjälä 1999, 65).

Perinteisellä kasvatustavalla on ollut tapana kasvattaa kuuliaisiksi kansalaisia, jotka passiivisena ottavat tietoa vastaan. Sen sijaan ihanteellisessa tilanteessa konstruktivistisella kasvatuksella kasvatetaan edistyksellisiä, suvaitsevaisia ja tieteellistä tiedontuotantoa ymmärtäviä henkilöitä. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen negatiiviset puolet tulevat kuitenkin esiin kun mietitään, ovatko lapset tarpeeksi kypsiä ohjaamaan omaa kasvu- ja sivistysprosessiaan. Konstruktivistisessa, oppilaslähtöisessä oppimisprosessissa oppiminen tapahtuu lapsen halujen mukaan, vaikka hänellä ei välttämättä ole vielä taitoa ja ymmärrystä todellisuudenkuvansa kehittämiseen. Jos lapselta puuttuu vastuuntuntoa ja arvostelukykä, oppimisprosessi voi olla lapselle haitallinen. (Puolimatka 2002, 24, 27.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys ei ehkä olekaan lapsien kanssa toimiessa täysin toimiva, vaan sen tueksi tarvitaan dialogista kasvatusta. Martin Buberin mukaan dialogisessa kasvatuksessa on kyse kasvattajan ja kasvatettavan vuorovaikutuksesta: kasvatettavaa pyritään kuuntelemaan ja annetaan hänen ohjata kasvunsa suuntaa omien intressiensä mukaan. Kuitenkin kasvattajalla on päävastuu, ja hän valikoi mielestään olennaisimpia päämääriä kasvatukselle ja välittää niitä kasvatettavalle. (Värri 2002, 79-82; Buber 1993.)

Praksiaalinen musiikkikasvatuksen filosofia ja konstruktivistinen oppimiskäsitys voidaan nähdä monissa yhteyksissä vahvasti toisiaan tukevinä asioina. Praksiaalinen musiikkikasvatuksen filosofia antaa esteettistä filosofiaa enemmän mahdollisuuksia oppilaslähtöiselle, konstruktivistiselle kasvatukselle, sillä molemmissa oppilas/opiskelija nähdään ensisijaisesti aktiivisena osapuolena ja opetustapahtumaa ajatellaan vahvasti oppilaasta käsin.

4 OPPIKOULUN/LUKION MUSIIKIN OPETUSSUUNNITELMAT 1941-2003

Jo vuonna 1941 oppikoulujen opetus perustui Suomessa opetusministeriön laatimaan asetukseen. Asetus oli kuitenkin melko suppea ja antoi vain välttämättömimmät ohjeet opetuksen järjestämistä varten. Peruskoulu-uudistuksen myötä 1970-luvulla oppikoulun nimi muuttui lukioksi ja lukion opetussuunnitelmatoimikunta julkaisi vuonna 1977 uuden, kattavan Komiteanmietinnön. Vuodesta 1985 lähtien lukioiden opetusta ovat määritelleet ja ohjanneet Lukion opetussuunnitelman perusteet. Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet (LOPS 1994) näyttivät jälleen uutta suuntaa opetuksen suunnittelussa. Valtakunnallinen suunnitelma suppeni määrittellen vain keskeiset sisällöt ja tavoitteet. Vastuu opetuksen suunnittelusta siirtyi enemmän kunnille, kouluille, opettajille ja opiskelijoille. Vuoden 2003 opetussuunnitelmassa kurssien sisältöjä haluttiin taas määrittellä hieman tarkemmin, mutta päävastuu kurssin suunnittelemisesta ja toteuttamisesta jäi silti opettajalle. (Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet 1941; Komiteanmietintö 1977; LOPS 1985; LOPS 1994; LOPS 2003.)

Tässä luvussa esittelen lyhyesti lukion musiikin opetussuunnitelmat ajanjaksolla 1941- 2003. Tästä opetussuunnitelmien kehityskaaresta voidaan osittain havaita miten musiikinopetus on muuttunut ja kuinka nykyinen opetussuunnitelma on kehittynyt juuri sellaiseksi kuin se nyt on. Paneudun myös tutkimuksen analyysiosiossa opetuksen ja opetussuunnitelmien muutokseen haastattelujen perusteella, joten aikaisempien opetussuunnitelmien avaaminen on tältäkin osin perusteltua.

4.1 Vuoden 1941 asetus

Vuoden 1941 opetussuunnitelma eli asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista on melko suppea eikä näin ollen anna laajasti tietoa mahdollisista kasvatustavoitteista. Musiikin opetusmetodeista voidaan kuitenkin tulkita, että aineena ”Laulu ja musiikki” oli tarkoitettu lähinnä virkistysaineeksi. Suositeltu ohjelmisto koostui virsistä, isänmaallisista lauluista ja

kansanlauluista. Musiikkiohjelmiston koostumisen voidaan katsoa johtuneen siitä, että ne olivat musiikin tyyleinä arvostettuja eli esteettisesti oikeanlaisia. Vuoden 1941 asetus pohjautuukin vahvasti musiikin esteettiseen kokemiseen, vaikka käytännönläheisyys ja toiminnallisuus tulee siinä myös osittain esiin. (Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet 1941.)

Vuoden 1941 opetussuunnitelmassa oppiaineen nimenä toimii koulumuodosta riippuen laulu tai musiikki. Opetustavoitteet olivat merkitty otsikolla ”Oppiennätykset” ja nämä tavoitteet vaihtelivat myös koulumuodosta riippuen. Oppikoulut olivat jaettu 6-9 vuotta kestäviin tyttö-, poika- tai yhteislyseoihin ja eri koulumuotojen oppiennätykset oli eritelty vuosiluokittain. Opetus painottui lauluun, säveltapailuun ja musiikkitietoon. Myös henkilökohtainen soitonopetus ja orkesteritoiminta mainitaan suunnitelmassa. Opetuksen pakollisuus/valinnaisuus vaihteli koulumuodon mukaan, mutta useimmiten opetus oli valinnaista. Laulu oli pakollisena aineena lukiotasolla ainoastaan 9-luokkaisissa tyttölyseoissa. Muuten laulu tai musiikki esiintyi ainoastaan valinnaisena aineena lukiotasolla eli oppikoulun kolmella viimeisellä vuosikursilla. Monissa koulumuodoissa pakolliset laulutunnit kuuluivat keskikoulun ensimmäisille vuosikursseille ja myös 8-luokkaisen klassisen lyseon ensimmäisille vuosikursseille. (Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet 1941, 3- 16, 164- 168.)

Säveltapailun opetuksessa mainitaan lyhyesti havainnollistavat käsiliikkeet ja tikapuut, joista siirrytään nuottimerkintöihin. Myös musiikkitiedon opettamisesta mainitaan useimpien koulumuotojen kohdalla ainoastaan ”opetetaan musiikkitiedon pääkohtia”. 9-luokkaisten tyttölyseoiden oppiennätyksissä mainitaan kuitenkin jo hieman tarkemmin musiikkikirjallisuuden merkkiteoksiin sekä säveltäjien elämäkertoihin ja teoksiin tutustuminen. Soittaminen mainitaan ylemmillä vuosikursseilla, mutta sen opettaminen riippui varmasti paljon opettajan taidoista ja siitä oliko kouluun mahdollista perustaa orkesteri. Orkesterisoiton lisäksi opetussuunnitelmassa mainitaan henkilökohtainen soitonopetus, mutta opetuksen toteuttamiseen ei löydy tarkempia ohjeita. (Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet 1941, 164- 168.)

Opetussuunnitelman (1941) mukaan opetus painottuu kuitenkin erityisesti laulamiseen. Suunnitelmassa mainitaan henkilökohtainen laulunopetus, koulun kuoron harjoittaminen ja

moniääninen laulu varsinkin tyttölukioissa. Opetussuunnitelmaa tarkastelemalla voidaan olettaa että tyttölukioiden laulutaso oli poika- ja yhteislyseoiden laulutaso korkeampi, sillä tyttölyseoiden oppiennätyksissä mainitaan siirtyminen 2-äänisestä laulusta jopa 4-ääniseen lauluun. (Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet 1941, 165- 168.)

Opetussuunnitelman lopussa on kirjattu ”Metodisia ohjeita” opetuksen suunnittelun tueksi. Ohjeissa mainitaan heti alkuun, että jokaisen tunnin olisi hyvä muodostua yhden laulun ympärille, jonka pohjalta tapahtuu mahdollinen musiikkiopillinen havainnoiminen ja säveltäminen. Ohjeissa todetaankin, että: ”Elävän esimerkin ulkopuolella liikkuvaa irrallista teoreettista opetusta on vältettävä”. Opetuksessa pyrittiin siirtymään yksinkertaisista yksiaänisistä lauluista moniäänisiin ja vaikeampiin kappaleisiin. Opetussuunnitelmassa painotetaan: ”Laulutunnin ei tule muodostua rasittavaksi voimanponnistukseksi ja epätoivon taisteluksi vaikeuksien voittamiseksi, vaan virkistäväksi hetkeksi muistia ja kotityötä vaativan muun koulutyön lomassa.” Tuntien ”harjoitusaineistoksi” mainitaan virret, isänmaalliset laulut ja kansanlaulut. (Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet 1941, 167- 168.)

4.2 Vuoden 1977 Komiteanmietintö

Suomessa toteutettiin 1960- 1970 –luvulla peruskoulu-uudistus, jonka ansioista kansakoulun ja oppikoulun tilalle syntyi yhdeksänvuotinen peruskoulu ja yleissivistävää koulutusta jatkava lukio. Peruskoulu- uudistukseen vaikuttivat Suomessa vallinneet yhteiskunnalliset muutokset. Elinkeinoelämässä tapahtui valtavia muutoksia teollistumisen myötä monien siirtyessä maatalousammateista teollisiin ammatteihin ja vielä enemmissä määrin palveluammatteihin. Palveluammateissa työskentelevät ihmiset toimivat useimmiten suurissa liikeyrityksissä, joissa kaivattiin monipuolista osaamista. Myös elämäntavoissa esiintyi tämän myötä muutoksia. Nämä muutokset edellyttivät laajempaa yleissivistystä, mikä johti myös lukiokoulutuksen suosion kasvuun. (Ahonen 2003, 110–113; Ahonen 2012, 147)

Vuonna 1977 oppiaineen nimi oli muuttunut ”musiikiksi” ja lukio-opetus oli muuttunut koulu-uudistuksen myötä valtakunnallisesti kolmivuotiseksi, joten myös musiikin opetus oli jaoteltu vuosikursseittain kolmeen. Opetuksen oli tarkoitus jatkaa yläasteella saatua opetusta,

jossa pohjalla toimi musiikin peruselementit (sointiväri, rytmi, melodia, harmonia ja muoto). 32-sivuinen opetussuunnitelma listaa alussa yleisesti lukion musiikinopetuksen tavoitteisiin, sisältöön, toteuttamiseen ja arviointiin liittyviä seikkoja. Tämän jälkeen opetuksesta mainitaan vuosikursseittain kurssin rakenne, tavoitteet, oppisisällöt, sekä opiskelun suunnitteluun, toteuttamiseen ja integraatioon liittyvät asiat. (Komiteanmietintö 1977, 1172- 1203.)

Ensimmäisen vuosikurssin ainoa musiikin kurssi ”Musiikki yhteiskunnassa” jakautui kolmeen osaan: ”Musiikki ja me”, ”Kansanmusiikki” ja ”Musiikki tänään”. Toisella vuosikurssilla sen sijaan oli kaksi musiikin kurssia: ”Musiikin tyylikausia” ja ”Uusi ja vanha musiikkikulttuuri”. Kolmannella vuosikurssilla oli jälleen vain 1 kurssi nimeltään ”Suomalainen musiikkikulttuuri”. Kurssien oppisisällöissä on mainittu hyvinkin tarkasti, mitä asioita kurseilla tulisi käydä ja oppisisältöjen mukaan kurseilla tulisi käydä kyseisiä aiheita melko perusteellisesti ja yksityiskohtaisesti. Esimerkiksi ”Musiikki ja me”- kurssilla tanssi ja liike saa suuren aseman ja oppisisällöissä mainitaan tarkasti monia käsiteltäviä asioita (Komiteanmietintö 1977, 1181- 1203.):

Tanssin vaiheet tempelitanssista discorytmeihin
Rituaali- ja seremoniatanssit
Salonki- ja nykytanssit
Tanssi kansallisuuksien ilmentäjänä
Liike musiikin elementtien ilmaisijana

Opetussuunnitelman mukaan opetuksessa tärkeää on oppilaiden aktiivinen osallistuminen ja myös osallistuminen opetuksen suunnittelemiseen. Tärkeinä asioina mainitaan sosiaalistava yhteistoiminta sekä emotionaaliset ja esteettiset kokemukset. Laajemman yhteiskunnallisen ymmärryksen kannalta oleelliseksi asiaksi mainitaan ”tiedot musiikin vaihteista ja merkityksestä ihmiskunnan eri aikoina”. Kurssien tavoiteosioissa mainitaan tiedolliset, taidolliset ja asenteelliset tavoitteet. Asenteellisissa tavoitteissa toistuu kriittinen musiikin kuuntelu ja valinta, myönteinen suhtautuminen eri musiikin lajeja kohtaan ja musiikkitoiminnan kokeminen elämää rikastuttavana asiana. (Komiteanmietintö 1977, 1173- 1203.)

Näissä tavoitteissa oppilas nähdään aktiivisena osallistujana ja toiminnan suunnittelijana, joka viittaa vahvasti praksiialiseen ja konstruktivistiseen ajatusmalliin. Kandintutkielmassani pohdin kuitenkin sitä, estivätkö opetussuunnitelman laajat ja tarkasti määritellyt oppisisällöt todellisuudessa konstruktivistisen kasvatuksen. Epäilykseni kohdistuivatkin siihen, että

vuoden 1977 opetussuunnitelma oli lähtökohtaisesti tarkka ohjeistus tiedonsiirrolliseen toimintaan. (Toivonen 2015, 31.)

Integraatio on opetussuunnitelmassa merkittävänä osana ja joka kurssin yhteydessä mainitaan: ”Musiikin opetuksen osa-alueiden välinen integraatio ja opiskelun toteuttaminen, musiikin integraatio muihin sisältöalueisiin, sekä integroivat oppisisällöt musiikin ja muiden sisältöalueiden välillä.” Jo opetussuunnitelman alussa mainitaan, että musiikinopetuksen eri osa-alueet (kuuntelu, laulu, soitto, improvisointi, musiikin keinoin tapahtuva luova toiminta ja musiikin tuntemukseen ohjaava tiedollinen aines musiikin teorian ja historian alueilla) tulee liittää opetuksessa toisiinsa eikä osa-alueita tule ajatella erillisinä toimintoina. Eri aineiden välisestä integraatiosta on melko tarkkojakin ehdotuksia. (Komiteanmietintö 1977, 1173-1203.) Integraation toteutumiseen tarvittiin kuitenkin luultavasti paljon yhteistyötä eri aineiden opettajien välillä, sillä musiikin opettajan omat tiedot ja taidot eivät välttämättä riitä kuin osittaisen integraation suunnitteluun ja toteuttamiseen.

Jokaisen vuosikurssin esittelyn lopussa on kirjattuna kohta ”Musiikin erikoiskurssit”. Tässä osiossa mainitaan, että valinnaisen ja vaihtoehtoisen oppimäärän lisäksi tulisi tarjota näitä erikoiskursseja (Komiteanmietintö 1977, 1188, 1196, 1203.):

Soitinyhtye ja orkesteri
Lauluyhtye ja kuoro
Yhdistetty säveltapailun ja teorian kurssi
Musiikin kuuntelun kurssi
Pop- ja jazzmusiikin kurssi
Integroidut kurssit

Integroiduista kursseista ei ole tarkempaa mainintaa opetussuunnitelmassa. Ehkäpä nämä integroidut kurssit on tarkoitettu toteutettavaksi eri aineiden opettajien toimesta yhteistyönä. Koko musiikin opetussuunnitelmaa tarkasteltaessa popmusiikki jää pieneksi osaksi opetusta ja opetus keskittyy taidemusiikin, sekä suomalaisen- ja muiden maiden kansanmusiikin tuntemukseen. Esimerkiksi ”Musiikin tyylikausia”-kurssi perustuu kokonaan taidemusiikin historiaan. (Komiteanmietintö 1977, 1181-1203.) Aikaisemmin mainitsemani esteettisten kokemusten oleellisuus, sekä ohjelmiston painottuminen ns. arvokkaaseen taidemusiikkiin viittaavat esteettisen musiikkikasvatuksen filosofian painotukseen vuoden 1977 opetussuunnitelmassa.

4.3 Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985

Vuoden 1985 opetussuunnitelmassa (LOPS 1985) on listattu aluksi musiikinopetuksen yleistavoitteet ja sen jälkeen esitely kuusi kurssia joista kaksi viimeistä kuuluvat kolmannella luokalla valittavaan jatko-oppimäärään. Neljä ensimmäistä kurssia ovat pakollisia niille, jotka valitsevat musiikin kuvaamataidon sijasta. Jokaisen kurssin kohdalla on kirjattuna kurssin tavoitteet ja oppisisällöt. Tavoitteet ja erityisesti oppisisällöt on merkitty selvästi suppeammin kuin aikaisemmassa vuoden 1977 opetussuunnitelmassa, mutta kuitenkin selkeästi kurssin sisältöjä määritellen. Kurssit on nimetty opetussuunnitelmassa seuraavasti: 1. kurssi Musiikki ja me, 2. kurssi Musiikin aikakaudet, 3. kurssi Suomen musiikki, 4. kurssi Vanhat ja uudet musiikkikulttuurit, 5. kurssi Musiikin lajien kehitys, 6. kurssi Taiteen tuntemus. (LOPS 1985, 28, 384- 389.)

Musiikin yleistavoitteiksi mainitaan yleissivistys ja muodolliset valmiudet korkeakouluopintoihin (LOPS 1985, 384). Opetussuunnitelma ei kuitenkaan tarkenna sitä, miten lukion musiikinopetus valmistaa tulevia korkeakouluopiskelijoita. Valmiuksilla tarkoitetaan mahdollisesti yleistä persoonan ja yhteistyökyvyn kehittymistä tai mahdollisesti musiikin korkeakouluopintoihin valmistautumista. Yleistavoitteissa mainitaan myös kriittinen musiikin valinta ja vastaanottaminen, musiikillisten tietojen ja taitojen soveltaminen, harrastuneisuus musiikissa ja oman elinympäristön musiikkikulttuurin kehittäminen, sekä yhteistoiminnallisuuden kehitys ja persoonan kehityksen kannalta tarpeelliset esteettiset kokemukset. (LOPS 1985, 384.)

1. kurssilla käsitellään musiikin perusaineksia (rytmi, melodia, harmonia, sointiväri, rakenne, esitys- ja merkintätavat) ja sen on tarkoitus olla johdantomainen kurssi muuta lukion musiikinopiskelua varten. Aineistoksi on määritelty musiikin aikakausille luonteenomaiset esimerkit sekä kansanmusiikki. Musiikin aikakausista ei ole sen suurempaa mainintaa, mutta ilmeisesti aikakausilla tarkoitetaan nimenomaan taidemusiikin aikakausia, joita 2. kurssi käsittelee. Vasta 3. kurssilla mainitaan popmusiikin käsittely taidemusiikin ja kansanmusiikin ohella: ”Painopisteiden määrittelemisessä ja sisältöjen käsittelyssä otetaan koko ajan huomioon ajankohtainen kotimainen musiikkikulttuuri, joka luo pohjaa kriittiselle musiikin valinnalle ja tuntemukselle.” Myös 4. kurssilla mainintaan 1900- luvun musiikin käsittelyssä viihde, jazz. ja popmusiikki. (LOPS 1985, 384- 388.) Vaikka vuoden 1985

opetussuunnitelmassa popmusiikki astuu jo osittain mukaan opetukseen, painopiste on silti klassisessa eli esteettisesti arvostetussa musiikissa.

Opetussuunnitelman lopussa puhutaan kuntakohtaisesta liikkumavarasta, jonka mukaan varsinkin musiikkiin painotetuissa lukioissa keskityttäisiin enemmän oman elinympäristön musiikkikulttuuriin. ”Erityisesti se koskee kansanmusiikin ilmiöitä ja kerrostumia sekä kielivähemmistöjen ja vähemmistökulttuurien osuutta suomenruotsalaisessa musiikissa, saamelaisten ja mustalaisten sekä ortodoksien ja muiden uskontokuntien musiikkia.” 1. kurssin kohdalla on annettu esimerkki näin toteutettavasta oppisisällöstä (LOPS 1985, 390-391.):

Paikkakunnan musiikkielämä
Tiedotusvälineiden musiikkitarjonta
Musiikkitapahtumat
Kuuntelutapahtuma
Äänentoisto
Ääniympäristön havainnointia ja tallentamista
Itse tuotettu äänitapahtuma tai sävellys

4.4 Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994

Vuoden 1994 suppea opetussuunnitelma perustuu konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle. Opetussuunnitelman alkuosassa on erillinen osio oppimis- ja tiedonkäsityksestä, joka käsittelee konstruktivistista oppimiskäsitystä. Osiossa puhutaan mm. uudenlaisesta tiedonkäsityksestä, jonka mukaan tietoa tulee tarkastella kriittisesti ja tietoa tulee osata soveltaa käytännön ongelmissa. (LOPS 1994, 10- 11.) Vuoden 1994 opetussuunnitelman alkuosassa selvitetään myös yhteiskunnallisia muutoksia, jotka ovat johtaneet kasvatuksellisiin uudistuksiin. Opetussuunnitelmassa todetaan, että muutokset yhteiskunnassa edellyttävät koulutusta, joka ohjaa toimimaan muutoksien keskellä ja antaa ongelmanratkaisullisia kykyjä. Näitä kykyjä tarvitaan mm. huonontuneen työllisyystilanteen ja vaihtuvampien työtehtävien vuoksi. (LOPS 1994, 8.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa tulee vahvasti esiin kunnan, sekä opiskelijan rooli ja valinnanvapaus opetuksen ja opetussuunnitelman suhteen. Valtakunnallinen opetussuunnitelma on opetuksen sisältöjen suhteen suppea, koska sen tarkoitus on antaa tilaa kunnan ja koulun omalle opetuksen suunnittelulle. ”Valtakunnallisen ohjeistuksen väljentyessä on tärkeää, että kouluille luodaan parhaat mahdolliset edellytykset itse täsmentää

oman työnsä tavoitteita sekä määrittää sen sisältöä ja menetelmiä omista lähtökohdistaan” (LOPS 1994, 20.)

Kaksisivuinen musiikin opetussuunnitelma keskittyy lähinnä musiikinopetuksen yleistavoitteisiin ja kurssien sisältöjen suhteen määrittely on hyvin kevyesti suuntaa antavaa. Opetussuunnitelmassa esitellään kaksi pakollista kurssia: ”Musiikin työpaja” ja ”Suomalaisena musiikin maailmassa” ja syventävien kurssien kohdalla mainitaan vain yleisiä päämääriä kurssien suhteen. Pakollisista kursseista ensimmäinen on kaikille pakollinen ja toisen pakollisen kurssin voi halutessaan korvata kuvaamataidon 2. kurssilla. (LOPS 1994, 101- 102.)

Musiikin valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa painotetaan opiskelijan taiteellisen yleissivistyksen, persoonan ja yhteistoiminnan kehittymistä. Opetussuunnitelman mukaan musiikinopetuksen on tarkoitus antaa oppilaille kokemuksia, joilla voidaan ohjata tunne-elämän, arvomaailman ja identiteetin kehittymistä. Opetussuunnitelma painottaa, että ”periaatteena on ilmaisun kehittäminen opiskelijan omista lähtökohdista edeten ja omaa identiteettiä vahvistaen.” Opetuksella halutaan tuoda esiin musiikin merkitys ihmisille ja osoittaa miten se heijastaa eri aikakausien muuta kulttuuria. Erityisesti syventävillä kursseilla on tarkoitus keskittyä musiikin ja muiden taiteiden väliseen integraatioon. (LOPS 1994, 101- 102.)

Opetussuunnitelma painottaa aktiivista musisointia ja monipuolisia työtapoja. Taidemusiikin käsittelystä ei ole erityistä mainintaa, vaan opetettavana aineksena on tarkoitus käyttää ”erityylistä musiikkia”. Opetussuunnitelma mainitsee erityisesti ajankohtaisen musiikin, sekä suomalaisen musiikin, eurooppalaisen musiikin ja vieraiden kulttuurien musiikin. Varsinkin suomalaisen ja eurooppalaisen musiikin kehitystä on tarkoitus käsitellä kronologisesti. (LOPS 1994, 101- 102.)

”Kurssimuotoisuuden ja jakso-opiskelun edut saadaan parhaiten käyttöön luokattomasti toimivassa lukiossa. Luokattomassa lukiossa opiskelija ei jää luokalle eikä siirry luokalta toiselle. Myöskään eri oppiaineiden kurssit tai tunnit eivät ole sidottuja vuosiluokkiin.” (LOPS 1994, 21.)

4.5 Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003

Valtakunnallinen opetussuunnitelma 2003 on tällä hetkellä viimeisin ja voimassa oleva valtakunnallinen opetussuunnitelma. Musiikin opetussuunnitelma on kolmisivuinen tiivis ohjeistus lukion musiikinopetuksen pohjaksi. Opetussuunnitelman alussa kerrotaan yleisiä musiikin opetuksen tavoitteita ja annetaan ohjeita opetuksen arvioinnille. Tämän jälkeen esitellään 2 pakollista ja 3 syventävää kurssia, jotka ovat valtakunnallisesti yhtäläisiä. Pakollisista kursseista ensimmäinen on kaikille pakollinen, mutta toisen voi halutessaan korvata kuvaamataidon 2. kurssilla. (LOPS 2003, 196- 198.)

Kuten vuoden 1994 opetussuunnitelma, myös vuoden 2003 opetussuunnitelma perustuu konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle ja myös praksiaalinen musiikin filosofia on havaittavissa opetussuunnitelman taustalla. Vuoden 1994 ja 2003 opetussuunnitelmissa onkin nähtävissä hyvin pitkälti samanlaisia kasvatuksellisia linjoja. Musiikin aineeseen keskittyvät osiot ovat kasvatuksellisesti kovin yhtenäisiä, mutta vuoden 2003 opetussuunnitelma antaa hieman tarkempia sisällöllisiä ohjeita kurssien toteuttamiseksi.

Lukion opetussuunnitelman perusteet on pohja kaikelle lukio-opetukselle Suomessa ja sen pohjalta kunnat ja koulut suunnittelevat omaa opetustaan. Käytännössä koulukohtainen suunnittelu jää oppiaineen opettajan vastuulle (LOPS 2003, 3.):

Valtakunnallisen nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet laaditaan opetushallituksen toimesta tukemaan ja ohjaamaan koko Suomen opetustyötä. Kaikkien lukioiden tulee valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta tehdä oma opetussuunnitelmansa, kuitenkin noudattaen lähtökohtaisesti valtakunnallisia määräyksiä. Kuntien ja koulujen omien opetussuunnitelmien tuleekin vain ”täsmentää ja täydentää” valtakunnallista opetussuunnitelmaa.

5 LUKIOKOULUTUS VUONNA 2015

5.1 Lukiokoulutuksen tehtävä

Lukiokoulutuksen tehtävänä on jatkaa oppilaan yleissivistävää koulutusta. Koulutus tähtää yhä laajempaan sivistykseen ja kehitykseen yksilönä ja yhteiskunnan jäsenenä. Oppilasta ohjataan ottamaan vastuuta niin arjessa kuin työssä ja tuntemaan velvollisuutensa osana yhteiskuntaa. Koulutuksen tarkoitus on antaa valmiuksia elämää ja sen haasteita varten sekä myös valmiuksia jatkokoulutusta ajatellen. Lukio-opiskelu painottuukin yleensä jo enemmän yksilön intressien ja jatkosuunnitelmien mukaisesti kuin kaikille yhtenäinen peruskoulutus. (LOPS 2003, 3.)

Koulutus antaa valmiuksia tarkastella asioita eri näkökulmista. Omien näkökantojen ja argumentoinnin tärkeys korostuu ja jo aikuistuvilta oppilailta oletetaan laajempaa näkemystä ja taitoja sen kehittämiseen. Opetuksen tulee tukea oppilasta itsetuntemuksen kehittämisessä ja aikuiseksi kasvamisessa. Opetuksessa tulee ottaa huomioon oppilaan kaikilla aisteilla tapahtuva havainnoiminen ja oppiminen. Peruskoulussa saatu tieto- ja taitopohja antavat lukiossa valmiuksia panostaa yhä enemmän yksilön omaan ajatteluun ja kehitykseen. Oppilasta tulee kannustaa myös lukion jälkeen tapahtuvaan elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen. (LOPS 2003, 3.)

Lukio-opetuksen arvoperusta pohjautuu suomalaiseen sivistyshistoriaan. Opetuksessa tulisi tähdätä siihen, että kulttuuriperintöä vaalitaan ja arvostetaan mutta myös arvioidaan ja jopa uudistetaan meidän aikakaudestamme kumpuavien ideoiden pohjalta. Näin oppilaat saavat käsityksen kulttuuriperinteen luonnollisesti siirtymisestä ja uudistumisesta. Arvoperustaan sisältyy myös suvaitsevaisuus ja kansainvälinen yhteistyö, ihmisoikeudet ja ihmisten välinen tasa-arvo. (LOPS 2003, 3.) Suvaitsevaisuuden ja kansainvälisyyden painottaminen koulussa on luultavasti lisääntynyt vähitellen samalla kun Suomi on kansainvälistynyt. Koti, uskonto ja isänmaa- ajatusmalli on vähitellen väistynyt ja saanut rinnalleen suvaitsevaisemman ja monikulttuurisemman arvopohjan.

5.2 Musiikkikasvatus lukiossa

Kuten muu lukion opetus, myös lukion musiikkikasvatus jatkaa peruskoulun opetusta ja laajentaa peruskoulussa opittuja asioita. Koska musiikkikasvatus on seitsemännen luokan jälkeen valinnaisaineena, on opetuksessa pitäydyttävä taidollisesti kuitenkin melko perustasolla. Opetuksen arvopohja ja tavoitteet ovat suurelta osin samat kuin peruskoulussa. Koska opiskelijan ajattelu on kuitenkin lukiossa jo kehittyneemmällä tasolla, voidaan opiskelijalta odottaa myös laajempaa ymmärrystä monilla eri osa-alueilla.

Lukion musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma määrittelee musiikkikasvatuksen tehtäväksi mm. opiskelijan kokonaisvaltaisen kasvun, itsetuntemuksen ja itsetunnon kehittymisen (LOPS 2003, 173). Jo romantiikan ajalta peräisin olevaan kasvatusfilosofiaan liittyvät vahvasti taiteet. Tämän kasvatusfilosofian mukaan ihminen tarvitsee taiteita kasvaakseen kokonaisvaltaisesti. (Schiller 1982.) Sen lisäksi, että musiikkikasvatus sivistää opiskelijaa ja kasvattaa hänen kulttuuripääomaansa, on musiikkikasvatuksen tehtävänä myös antaa opiskelijalle mahdollisuus toimia luovasti (Lindström 2011, 14).

”Opiskelija ymmärretään oman oppimisensa, osaamisensa ja maailmankuvansa rakentajaksi. Opetuksessa tulee ottaa huomioon, että ihminen havainnoi ja jäsentää todellisuutta kaikkien aistiensa kautta.” (LOPS 2003, 3.) Schillerin (1982) kasvatusfilosofian mukaan ihmisen täytyy kehittää järkensä lisäksi myös aistejaan. Musiikkikasvatus antaakin aivan omanlaisensa oppimismahdollisuudet. Tietoaineisiin verrattuna musiikin opiskelussa korostuu suuressa määrin kokeminen ja tunteminen.

Oppilaan identiteetin kehittymisen lisäksi ja myös siihen liittyen lukion musiikkikasvatuksen tehtävänä on saada opiskelijat pohtimaan musiikin merkitystä ihmisille. Musiikkia tutkitaan eri kulttuureiden näkökulmista ja yritetään ymmärtää erilaisten kulttuurien erilaisia musiikkikäsityksiä. Myös musiikin historian tutkiminen avaa uusia musiikkikäsityksiä ja auttaa ymmärtämään eri aikoina vallinneita kulttuureja. Samalla kun opiskelijat tutustuvat omaan ja muihin kulttuureihin, he oppivat tiedostamaan myös enemmän omaa musiikkisuhdettaan ja mahdollisesti laajentamaan sitä. Musiikin ja äänen merkitystä käsitellään kriittisesti myös mediaan olennaisesti liittyvänä asiana. (LOPS 2003, 173.)

Musiikkikasvatuksen tehtävänä nähdään vahvasti myös sosiaalisten taitojen ja suvaitsevaisuuden kehittyminen (LOPS 2003, 173). Esimerkiksi yhteismusisointi antaa tähän erityisen hyvät mahdollisuudet. Jo lukion yleisten päämäärien kuvauksessa korostetaan yhteistyön merkitystä ja kannustavaa vuorovaikutusta. Opiskelijan halutaan saavan kokemuksia merkityksellisestä yhteistyöstä ja sen aikaansaamista tuloksista. (LOPS 2003, 3.) Taitava yhteismusisoinnin ohjaus tähtääkin siihen, että hyvän kuuloinen lopputulos rakentuu jokaisen omasta henkilökohtaisesta panostuksesta ja muiden huomioonottamisesta. Luokassa saadaan yhdessä aikaan jotain, mihin yksi ihminen ei yksin pysty. Tällaiset mahdolliset myönteiset kokemukset ovat tärkeä osa musiikkikasvatuksen päämääriä (LOPS 2003, 173).

Loppujen lopuksi lukion musiikkikasvatus tähtää siihen, että opiskelijat käyttävät tunnilla saamiaan tietoja, taitoja ja ajatuksia myös luokan ulkopuolella. Musiikin on tarkoitus näkyä koulun kulttuuritoiminnassa, joihin liittyvät mm. koulun juhlat. Tämän lisäksi musiikkikasvatuksen on tarkoitus kannustaa opiskelijoita elinikäiseen musiikin harrastamiseen, kukin omalla tavallaan musiikista nauttien. (LOPS 2003, 17.)

6 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA -MENETELMÄT

6.1 Tutkimuskysymykset

Opetussuunnitelmaa koskevan historian pohjalta on nähtävissä, että valtakunnallinen opetussuunnitelma on vuoden 1994 jälkeen ollut sisällöltään niukka. Vuoden 2003 opetussuunnitelma antaa edelleen paljon vapauksia kunnille, kouluille ja opettajille opetuksen toteuttamisen suhteen. Kuitenkin esimerkiksi Jyväskylän lukioiden yhteisestä musiikin opetussuunnitelmasta on huomattavissa, että opetussuunnitelma on pääasiassa samanlainen kuin valtakunnallinen opetussuunnitelma. Ainoastaan yleisiin musiikinopetuksen tavoitteisiin sisältyviä aihekokonaisuuksia on avattu tarkemmin. (Jyväskylän lukioiden yhteinen opetussuunnitelma 2009.) Myös useissa muissa kaupungeissa paikalliset lukion musiikin opetussuunnitelmat eivät poikkea merkittävästi valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta. Tästä voidaan päätellä, että suunnitteluvastuu jää tosiasiallisesti yksittäiselle musiikinopettajalle, joka toteuttaa lukion musiikinopetusta pääasiassa valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta.

Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, kuinka opettajat toteuttavat käytännössä opetustaan valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta. Tämän lisäksi haluan tietää, mitä opettajat ajattelevat nykyisestä valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta, mahdollisista aikaisemmin käyttämistään opetussuunnitelmista ja millaisena he näkevät musiikinopetuksen tulevaisuuden lukiotasolla.

Tutkimuskohteekseni valikoitui lukion musiikin opetus, koska se toteutetaan kurssimuotoisena ja on näin ollen selkeä tutkimuskohde. Valitsin tutkittavakseni ainoastaan lukion musiikinopetuksen 1. kurssin, joka on kaikille lukion käyville pakollinen ja tästä syystä tutkimusta ajatellen lukion olennaisin musiikin kurssi. Käsittelen 1. kurssin toteutumista valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta ja heijastan tutkimuksen tuloksia aikaisempaan tutkimukseeni. Kandidaatintutkielmassani selvitin kuinka musiikkikasvatuksen pääfilosofiat ja konstruktivistinen oppimiskäsitys ovat näkyneet vuosina 1941- 2003 lukion musiikinopetuksen valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa. (Toivonen 2015.) Tässä

tutkimuksessa havainnoin erityisesti sitä, miten kasvatusideologiat näkyvät käytännön opetustyössä.

6.2 Tutkimusmenetelmät ja -aineisto

Tutkimusaineistoni on kerätty syksyllä 2014 haastattelemalla neljää lukion musiikinopettajaa. Keräsin tutkimusaineiston haastattelemalla opettajia teemahaastattelulla, jotta saisin mahdollisimman tarkan kokonaiskuvan kurssin toteutumisesta. Opettajat saivat kertoa vapaasti kurssinsa toteutumisesta ja tämän lisäksi tein täsmentäviä kysymyksiä merkittävistä aiheista, jotka eivät muuten nousseet esille. Toki opettajan suunnitelmat ja käytännön toteutus voivat poiketa. Kuitenkin haastatteleman opettajat ovat jo vuosia tai jopa vuosikymmeniä opettaneet musiikkia lukiossa ja näin ollen heillä voidaan olettaa olevan melko hyvä yleiskäsitys suunnitelmien toteutumisesta käytännössä.

Tutkimukseni haastattelumenetelmä on puolistrukturoitu, sillä tarkoitukseni oli kysyä haastateltavilta samat kysymykset, mutta kysymyksien esittämisjärjestys riippui paljon keskustelun kulusta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47.) Valmiiksi miettimieni kysymysten lisäksi haastateltavat saivat myös kertoa vapaasti tärkeiksi kokemistaan asioista aiheen tiimoilta. Vaikka haastattelulomakkeessani oli valmiiksi mietittyjä tarkkoja kysymyksiä, tärkeintä oli, että haastateltavat kertoivat oman mielipiteensä kuhunkin aihealueeseen liittyen. Puolistrukturoitu haastattelumuoto oli tutkimustani ajatellen paras ratkaisu, sillä haastattelulomakkeesta saatoinkin tarkkailla, että haastateltavat antoivat vastauksen kaikkiin oleellisiin kysymyksiin. Vapaamuotoinen keskustelu kuitenkin antoi haastateltaville paremmat mahdollisuudet kertoa omasta opetuksestaan ja opetuksen taustalla vaikuttavista asioista.

Opetuksen toteutumiseen liittyen oleellista oli selvittää, mitä aiheita kukin opettaja pitää oleellisimpina ja mitä puolestaan vähemmän tärkeinä sekä mitä opetusmetodeja opettaja käyttää paljon ja mitä vähemmän. Tärkeänä osana haastattelua koin sen, että opettajat perustelivat mahdollisimman hyvin oman opetuksensa valintoja. Halusinkin antaa opettajille vapaat kädet tässä asiassa, enkä yritän ohjata keskustelua erityisesti minkään kasvatusteorioiden ja -filosofioiden pariin. Vapaan keskustelun myötä opettajilla oli

mahdollisuus perustella omaa opetustaan juuri niillä tausta- ajatuksilla, jotka kukin opettaja on kokenut tärkeäksi musiikkikasvatukselle.

Haastattelua varten lajittelin lukion opetussuunnitelmassa mainitut musiikinopetuksen kohdat opetusaiheisiin ja toimintamuotoihin ja haastattelun tarkoituksena oli selvittää miten opetussuunnitelmassa mainitut kohdat toteutuvat kunkin opettajan opetuksessa. Listasin opetussuunnitelmasta sekä musiikin opetukseen liittyvät yleiset tavoitteet sekä 1. kurssiin erityisesti liittyvät tavoitteet. Vaikka tutkimus käsittelee lukion 1. kurssia, on erittäin oleellista haastatella opettajia myös yleisiin tavoitteisiin liittyen, sillä näiden tavoitteiden tulisi toteutua kurssikohtaisten tavoitteiden lisäksi lukion musiikin opetuksessa. Kaikki yleiset musiikinopetuksen tavoitteet eivät mitä luultavimmin toteudu kaikilla kursseilla, mutta haastattelun kautta oli mahdollista selvittää myös se, mitkä yleiset tavoitteet jäävät 1. kurssilla vähemmälle huomiolle. Haastattelulomakkeessa ei ollut kysymyksiä arvioinnista, mutta asia nousi automaattisesti keskusteluissa esiin.

Lukion musiikinopetukset yleiset tavoitteet (LOPS 2003, 196):

Musiikinopetuksen tavoitteena on, että opiskelija

- tiedostaa oman suhteensa musiikkiin ja kykenee arvioimaan sitä sekä oppii arvostamaan erilaisia käsityksiä musiikista
- oppii ilmaisemaan itseään musiikillisesti, laulaen ja soittaen
- kehittää taitoaan kuunnella musiikkia ja tulkita kuulemaansa, myös musisoidessaan
- syventää tietoaan musiikin eri tyyleistä, lajeista ja historiasta
- tunnistaa oman kulttuuri-identiteettinsä sekä oppii ymmärtämään musiikkikulttuurien monimuotoisuutta ja toimimaan kulttuurien välisessä vuorovaikutuksessa
- oppii ymmärtämään musiikin ja äänen merkitystä mediassa
- osaa toimia vastuullisesti ja pitkäjänteisesti aktiivisessa vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa
- osaa asettaa musiikinopiskelulleen tavoitteita ja arvioida niiden toteutumista.

Lukion musiikin 1. kurssi (LOPS 2003, 197):

Musiikki ja minä (MU1)

Kurssin tavoitteena on, että opiskelija löytää oman tapansa toimia musiikin alueella. Hän pohtii oman musiikkisuhteensa kautta musiikin merkitystä ihmiselle ja ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Hän tutkii omia mahdollisuuksiaan musiikin tekijänä ja tulkitsijana, kuuntelijana sekä kulttuuripalvelujen käyttäjänä. Kurssilla tutustutaan opiskelijoiden omaan ja muuhun paikalliseen musiikkitoimintaan. Opiskelija kehittää äänenkäyttöään ja soittotaitoaan musiikillisen ilmaisun välineenä. Kurssilla syvennetään musiikin peruskäsitteiden tuntemusta käytännön musisoinnin avulla. Opiskelija oppii tarkkailemaan ääniympäristöään ja perehtyy kuolonhuoltoon.

6.3 Haastateltavat

Haastattelin tutkimukseeni neljää lukion musiikinopettajaa. Kaikki haastateltavat ovat muodollisesti päteviä musiikinopettajia ja opettavat tällä hetkellä Suomessa lukion musiikinopettajina. Opettajien iässä ja erityisesti opetuskokemuksessa oli merkittäviä eroja.

Opettaja 1 on ikähaarukassa 40- 45 vuotta ja toiminut musiikinopettajana lukiossa vuodesta 1996.

Opettaja 2 on ikähaarukassa 35- 40 vuotta ja toiminut musiikinopettajana lukiossa vuodesta 2003.

Opettaja 3 on ikähaarukassa 55- 60 vuotta ja toiminut musiikinopettajan lukiossa vuodesta 1995.

Opettaja 4 on ikähaarukassa 35-40 vuotta ja toiminut musiikinopettajana lukiossa vuodesta 2007.

6.4 Haastattelutilanne ja aineiston käsittely

Haastattelutilanne tapahtui kasvotusten, kahden kesken haastateltavan kanssa. Haastateltava oli varannut sopivan paikan haastattelutilanteeseen ja tilanne kesti haastattelusta riippuen 1-1,5 h. Nauhoitin haastattelun laadukkaalla zoom-mikrofonilla ja saimme hoitaa haastattelutilanteet yleisesti ottaen ilman häiriöitä. Ainoastaan Opettaja 1:sen haastattelu katkesi hetkeksi, koska hänen piti vastaanottaa tärkeä puhelu. En kuitenkaan koe, että haastattelu olisi oleellisesti häiriintynyt puhelun takia. Puhelun jälkeen pääsimme keskusteluun kiinni samasta kohdasta, johon se oli jäänyt.

Haastateltavat saivat suunnittelemani haastattelurungon itselleen sähköpostina ennen haastattelua, jotta he voisivat valmistautua haastatteluun. Opettaja 1 oli ensimmäinen haastateltava ja hänen kohdallaan haastattelurunko oli vielä hieman vajavainen. Keskustelun kautta kuitenkin avautui monia seikkoja, joita en ollut vielä osannut lisätä haastattelurunkoon. Haastattelurungon 7 lisäkysymystä ovat näitä jälkeen päin 1. haastattelun jälkeen lisättyjä kohtia. Haastattelurunkoni ei myöskään sisältänyt kohtaa arvioinnista, mutta opettajat kertoivat arvioinnista automaattisesti itse. Opettaja 3:lta sain arviointiin liittyviä vastauksia jälkikäteen, sillä ne eivät tulleet esiin haastattelussa.

Haastattelujen jälkeen litteroin haastattelut eli kirjoitin nauhoitetut puhemuotoiset haastattelut tekstiksi tekstinkäsittelyohjelmalla. Aineisto kirjoitetaan tekstimuotoon aineiston analysoimisen helpottamiseksi, sillä tekstimuotoinen aineisto on helpompi hallita (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Aineistoa litteroimalla sain aineistoon myös syvemmän kosketuksen, sillä jouduin kirjoittamaan itse jokaisen lauseen sanasta sanaan. Näin ollen lauseet ja haastateltavien ajatukset selkenivät minulle ja aineistoa oli helpompi analysoida.

Koska haastattelussa tapahtunut vuorovaikutus ei ollut oleellista tutkimuskysymyksen kannalta, litterointia ei tarvinnut tehdä litterointimerkkejä käyttäen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Litterointimerkeillä tuodaan esiin puhujan intonaatio, joka voi vaikuttaa aineiston tulkintaan (Keskusteluanalyysi Suomessa 2015). Tämän aineiston litterointiin riitti sanasta sanaan tarkkuus, sillä oleellista oli saada haastateltavien virkkeet ja lauseet kirjoitettua ylös (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Litteroin jokaisen haastattelun ja käytin litteroinnissa teemaotsikoita, jotta analyysivaiheessa olisi helpompi vertailla teemoittain haastateltavien kommentteja.

6.5 Ennakkokäsitykset

Koska tutkimukseni on laadullinen ja aineistolähtöinen, valmiita hypoteeseja ei varsinaisesti ollut. Erityisesti itseäni askarrutti kuitenkin mm. opetussuunnitelman väljyyteen liittyvät kysymykset. Ennakkokäsitykseni oli se, että vuoden 1994 jälkeen vapaat kädet antava opetussuunnitelma saattoi olla monille opettajille vaikea pala purtavaksi, koska opetukseen ei enää annettu yhtään selkeää ohjenuoraa ja näin ollen vastuu suunnittelusta oli enemmän opettajan harteilla. Toki vuoden 2003 opetussuunnitelma antaa hieman enemmän ohjeistusta, mutta arvelin että monet opettajat saattaisivat haluta vielä selkeämpää ohjeistusta opetustaan varten.

Toinen ennakkokäsitykseni liittyi siihen, että opetus olisi muuttunut esteettisestä enemmän prasiaaliseen. Tähän viitteitä antoivat muutokset opetussuunnitelmissa sekä yleinen keskustelujen ilmapiiri. Ennen vuotta 1994 opetussuunnitelmissa mainitaan esteettisten kokemusten saavuttaminen yhdeksi lukion musiikinopetuksen tavoitteiksi. Nykyisessä opetussuunnitelmassa ei asiaa kuitenkaan enää mainita, vaan tavoitteet nojaavat enemmänkin prasiaaliseen opetuskäsitykseen.

6.6 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta edisti puolistrukturoitu haastattelumuoto, sillä haastattelurunko edesauttoi tärkeiden teemojen ja kysymysten muistamista ja läpikäymistä. Puolistrukturoitu haastattelu antoi haastateltavalle kuitenkin mahdollisuuden kertoa asioista omalla tavallaan ja lisätä keskusteluun omasta mielestään tärkeitä teemoja ja pointteja. Luotettavuutta edisti myös tarpeeksi pitkä haastattelu-aika. 1-1,5 h tuntui sopivalta ajalta teemojen läpikäymiseen ilman, että keskustelussa tapahtui liikaa toistoa ja että oleelliset asiat ehdittiin käymään läpi.

Aineiston litterointia helpotti hyvä äänitys-laatu, joka toi osaltaan luotettavuutta tutkimuksen litterointivaiheessa. Analyysivaiheessa pyrin tutkimaan ja analysoimaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti. Useiden lukukertojen jälkeen poimin teksteistä oleellisimpia aiheita ja pyrin otsikoittain tuomaan esiin mahdollisimman monia mielipiteitä kustakin aiheesta. Luotettavuuden parantamiseksi käytin runsaasti haastateltavien suoria lainauksia. Lainauksen perässä näkyvät lyhenteet auttavat tunnistamaan kenen haastateltavan kommentti edellinen lainaus on.

Tutkimuksen luotettavuutta olisi voitu vielä lisätä esimerkiksi uudella haastattelulla, jossa saattaisi tulla esiin ajatuksia, jotka jäivät ensimmäisen haastattelukerran jälkeen vasta kypsytymään haastateltavien mielissä. Myös haastateltavien määrää voisi lisätä ja näin ollen saada vielä uusia näkökulmia opetuksen toteuttamiseen. Luotettavuutta olisi voinut lisätä myös haastateltavien seuraaminen työssään ja esimerkiksi videotaltioinnin analysoiminen yksin tai haastateltavan kanssa. Opetuksen seuraaminen voisikin olla jatkossa hyvä keino jatkaa tutkimusta opetuksen toteuttamisen ja opetussuunnitelmien toteutumisen parissa.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimusanalyysissäni kokoan teemoittain haastateltavien ajatuksia 1. kurssin toteuttamisesta. Teemat ovat pääasiassa rakentuneet opetussuunnitelman 1. kurssin sisältöjen, sekä musiikinopetuksen yleisten sisältöjen ja tavoitteiden pohjalta. Tämä johtuu siitä, että rakensin myös haastattelurunkoni tarkoituksellisesti opetussuunnitelman pohjalta. Jotkut teemoista kuitenkin koskevat lähinnä yleisiä musiikinopetuksen haasteita ja kysymyksiä, kuten opetusmateriaalin valintaa tai kasvatustilafilosofioita. Haastateltavat kommentoivat myös nykyistä opetussuunnitelmaa ja sitä miten heidän opetuksensa on muuttunut tai tulee muuttumaan jatkossa.

Lyhenteet lainauksissa:

- Opettaja 1= O1
- Opettaja 2= O2
- Opettaja 3= O3
- Opettaja 4= O4
- Haastattelija= H

7.1 Mietteitä vuoden 2003 opetussuunnitelmasta

Ennakkokäsityksistäni poiketen kaikki neljä opettajaa olivat sitä mieltä, että nykyisen opetussuunnitelman väljyys on vain hyvä asia. Haastateltavani eivät kokeneet, että he kaipaisivat tarkempaa ohjeistusta. Opetussuunnitelma antaa haastateltavieni mukaan tarpeeksi selkeän ohjeistuksen 1. kurssin toteutuksen pohjalle ja väljyytensä puolesta mahdollisuuden opettajalle toimia vahvuuksiensa mukaan ja tehdä opetuksesta persoonallista. Kaikkien opettajien 1. kurssin kurssisuunnitelmat ja opetuksen toteutus poikkesivatkin merkittävästi toisistaan, vaikka yhtäläisyyksiä oli toki huomattavissa.

”No eihän siinä mitään kovin suuria raameja oo, et verrattuna mitä vaikka kasiluokalla opsissa lukee ni onhan toi tosi väljä. Veikkaan et jokainen opettaja tekee sen sit melkeen sellaseksi kuin haluaa ja kokee omat vahvuutensa siinä. Et ei siinä hirveesti oo sellasia selkeitä asioita, et mitä pitäis käydä...Kyllä se mulle toimii. Voi olla et joku toinen vois kaivata ehkä (lisää ohjeistusta). Mut en mä ainakaan kaipaa

mitään hirveen tarkkoja et pitäis käydä nämä. Ei siitäkään varmaan haittaa ois mut ei tässäkään mitään ongelmaa.” (02)

”Mun mielestä tää on oikeen hyvä. Se antaa vapaudet sille, että se opettaja sit omilla vahvuuksillaan suunnittelee kurssin. Kuitenkin pitää olla joitain tällasia perusjuttuja täällä mukana mitä käydään läpi. Et se on sit opettajallekin selkeestä, että mitä mä opetan tällä kurssilla. Mutta joo, mä oon nähny sen hyväksi asiaks just sen takia, että opettaja sit niillä omilla vahvuuksillaan tekee niitä omasta mielestään tärkeitä valintoja.” (04)

Vaikka kaikki neljä opettajaa kokevat nykyisen opetussuunnitelman olevan väljä, Opettaja 1 piti aikaisempaa ja vielä suurpiirteisempää vuoden 1994 opetussuunnitelmaa itselleen nykyistään sopivampana. Opettaja 1 on käsittänyt vuoden 2003 opetussuunnitelmassa mainittujen musiikin peruskäsitteiden tarkoittavan musiikin peruselementtejä (rytmi, melodia, harmonia, sointiväri, muoto). Opettaja onkin ottanut peruselementtien opettamisen opetukseen vasta uuden opetussuunnitelman myötä ja kokee, että tähän asiasisältöön kuluu huomattavan paljon aikaa. Vuoden 1994 opetussuunnitelma antoi Opettaja 1:selle tilaa käydä läpi aiheita, jotka eivät nyt mahdu hänen opetukseensa.

”On se väljä (LOPS 2003), mutta että kyllä se täyttää sen jakson. Että kyllä mun mielestä vois olla vielä enempi aikaa siihen itse soittamiseen ja tekemiseen. Että se on tietysti et kuinka kukakin ymmärtää esim. ne peruskäsitteet ja kuinka paljon niihin käyttää aikaa...Kaikki mikä liittyy musiikin elementteihin ni kyllähän siihen nyt menee (aikaa), varmaan kolmella eri kerralla ainakin, että yksittäisenä asiana se on isoin. Tietysti se, että mä teen niitä tekemisen kautta ni se vie aikaa. Että kyllähän ne voi puhua läpi tunnissa.” (01)

”Sillon mulla oli esim.musikaalit, elokuvamusiikki ja tällaisia aiheita, joista löytyy paljon kivoja lauluja ja tekemistä. Ja sillon mä menin rockin historiaa. Menin myös 1900- luvun taidemusiikin historiaa jonkin verran, tällasta uudempaa taidemusiikkia. Mut ei niille nyt oo aikaa.” (01)

Haastateltavani olivat selvästi samaa mieltä siitä, että tarkkoja ainesisältöjä ei enää kaivata opetussuunnitelmassa. Myös vuoden 2003 opetussuunnitelman perusteita arvioivassa kyselyssä tultiin samaan johtopäätökseen. Vuonna 2010 järjestetyssä kyselyssä koulutuksen järjestäjät ja rehtorit olivat sitä mieltä, että opetussuunnitelman perusteissa on ainekohtaisia opetussisältöjä liikaa suhteessa käytettävään aikaan. Samassa kyselyssä lukion opettajat arvioivat, että opetussuunnitelman perusteet antavat opettajalle tarpeeksi mahdollisuuksia omien opetusmenetelmien valitsemiseen. (Koulutuksen arviointineuvosto 2011, 60.) Myös haastateltavani painottivat tätä valinnan mahdollisuutta ja tutkimukseni esitteleekin monia erityyppisiä opetusmenetelmiä ja painotusmahdollisuuksia opetuksessa.

7.2 Oppikirjan merkitys opetuksessa

Kaikki haastateltavat ovat käyttäneet oppikirjaa jossain vaiheessa opetuksensa tukena, mutta vain yksi opettajista käyttää kirjaa aktiivisesti opetuksessaan tällä hetkellä ja ostattaa kirjan myös opiskelijoilleen. Hän perustelee valintaa sillä, että hän voi kertoa seuraavan soittokappaleen etukäteen ja opiskelijat voivat harjoitella kappaletta valmiiksi kotona jos haluavat. Myös hän aikoo luopua lähitulevaisuudessa kirjan käytöstä ja siirtyä iPad-opetukseen. Kaksi opettajista kertovat käyttävänsä kirjaa lähinnä aihealueiden suunnittelussa.

”Tää kirja on kurssin pohjana. Oppilaiden ei oo pakko ostaa sitä, mutta ne saa. En mä oo täältä aina kappaleitakaan ottanu, nehän on vanhentuneita, mutta tässä on ne aihealueet kun puhutaan aihealueista ja sit mä katon, että mikäs tossa olikaan ja sitten mä teen sen mukaan, mutta en niinkun orjallisesti, vaan täällä on tietoa näistä aihealueista.”(O3)

Vuoden 2003 opetussuunnitelmassa mainitaan aihealueena ”musiikin peruskäsitteet” (LOPS 2003). Nämä peruskäsitteet tarkoittivat myös muille haastateltaville kuin Opettaja1:lle lähinnä musiikin peruselementtejä (rytmi, melodia, harmonia, rakenne, sointiväri), vaikka opetussuunnitelma ei erittele mitä peruskäsitteillä tarkoitetaan. Musiikin peruselementit ovat kuitenkin lukion 1. kurssin oppikirjoissa eriteltyinä aihealueina ja musiikin peruselementit eritellään myös varhaisemmissa opetussuunnitelmissa, kuten vuoden 1977 opetussuunnitelmassa. (LOPS 1977.) Musiikin peruselementit voivatkin olla mahdollisesti opetussuunnitelman ulkopuolisia jäänteitä aikaisemmista opetussuunnitelmista, jotka ovat siirtyneet opetuksessa ”perintönä” kirjojen kautta. Myös muiden, kuin musiikin elementtien kohdalla on havaittavissa samanlaista ilmiötä.

”Tietysti niinkun oppikirja antaa viitteitä siihen (musiikin peruselementteihin)...jos nyt katoo vaikka tätä Esa-Markun kirjaa ni siellähän otsikot on juurikin nämä: rytmi, melodia, harmonia...sitten sointiväri, muoto” (O1)

”Ehkä se (musikaalisuuskäsite) on sitten sieltä (kirjasta), en mä oikeen muuta keksi. Jos et sä olisi sanonu, niin mä olisin väittänyt, että se on täällä opsissa sanottu se musikaalisuuskäsite ihan sellaisenaan...koska se ei ollut mulla alunperin, että mä oon ottanu sen just mielestäni siinä vaiheessa kun on opsia uudistettu...mut en tiedä onks se nyt sitten tullu ton kirjan kautta” (O1)

Yksi opettajista ei käytä kirjaa ollenkaan, vaan on luopunut sen käytöstä ensimmäisen opetusvuoden jälkeen. Hän kokee kirjan turhana, koska hänen opetuksensa perustuu toimintaan ja varsinainen tietoaines on vähemmällä huomiolla.

”Ehkä osittain se et ei oo niin tarkasti määritelty mitä pitää käydä ni kirjat aika nopeesti vanhenee et ne biisit on aika nopeesti käyty läpi. Et voi ite blokkeilla biisejä ja tehdä nuotteja. Ja just kun mulla on musisoinnin kautta tapahtuva tää filosofia niin ei oo sitä kirjatietao tai musiikkitietao niin paljon ni oon miettiny et ei se oo ehkä järkevää ostattaa kirjoja muutaman sivun takia.”(O2)

7.3 Esteettisestä opetuksesta praksiialiseen

Haastateltavien kommentit vahvistavat ennakkokäsitystäni siitä, että ainakin heidän musiikinopetuksensa on tänä päivänä yhä praksiallisempaa ja esteettiset arvot väistyvät kokemuspohjaisen opetuksen tieltä. Vaikka esteettiset kuuntelukokemukset eivät olekaan enää itseisarvoisia ja merkittäviä asioita opetuksessa, esteettiset kokemukset voivat kuitenkin olla luomassa lisää innostusta tekemiseen.

”Onhan se tietysti niille hieno tunne jos myös se kuulokuva on lopulta miellyttävä ja joka lopulta yllättää vähän niitä itseäänkin. Mutta näissä äänimaisemissa esimerkiksi ni just se tekeminen on tärkeä ja se prosessi, tuotos.” (O1)

Yleinen kasvatuskäsitys on musiikkikasvatuksen saralla kulkeutunut yhä toiminnallisempaan suuntaan kun aikaisemmin estetiikka on koettu tärkeäksi asiaksi musiikin opetuksessa. Kandintutkielmassani heijastin tätä kasvatuksellista muutosta aikaisempien opetussuunnitelmien pohjalta. Esteettisen musiikkikasvatuksen filosofia oli esillä vuoden 1941, 1977 ja 1985 opetussuunnitelmassa. Vuoden 1941 opetussuunnitelmissa mainitaan esimerkiksi arvokkaan musiikin käyttö kouluopetuksessa ja vuoden 1977, sekä 1985 opetussuunnitelma toteaa esteettinen kokemuksen oleellisuuden musiikin vastaanottamisessa. (Toivonen 2015, 23-25.) Esteettisyyden korostaminen on saattanut vaikuttaa aikaisemmin musiikinopetuksessa kärjistetyksi niin, että lahjakkaat saivat loistaa ja muut olivat hiljaa jottei esteettinen kokemus menisi pilalle.

Nykyinen kasvatuskäsitys on yleisesti ottaen päinvastainen. Esteettisyyden merkitys ei enää näy opetussuunnitelmassa, vaan opetussuunnitelma painottaa praksialaisen filosofian mukaisesti oppilaan aktiivisuutta ja kokonaisvaltaista kasvua. Tavoitteena on saada kaikki oppilaat osallistumaan ja löytämään oma musiikillinen toimintatapansa. (LOPS 2003) Sekä 1994, että 2003 vuoden opetussuunnitelman perusteet mainitsevat yhteistyön ja yhteistoiminnan merkityksen musiikinopetuksessa (Toivonen 2015, 29). Näin ollen esimerkiksi yhteisötoiminnan merkitys on kasvanut ja tärkeää yhteisötoiminnassa on saada heikoimmatkin osallistumaan. Varsinkin 1. kurssilla tämä ajatus on haastateltavien mielestä tärkeä, koska kurssi on kaikille lukion käyville pakollinen.

”Mä oon ottanu entistä enemmän porukalla yhteisötoimintaa. Mä oon tehny sen myös kakkoskurssilla. Siinä on pohjalla ihan vaan oma tuntuma ja fiilis. Fiilis on parempi tunneilla mitä enemmän siellä oikeesti tehdään se kuva on et oppilaat tykkää soittaa. Jos miettii et ois paljon sellasta luentotyypistä juttua ja mietit ite et menisit johonkin tilaan ja istut siellä puoltoista tuntia ni kyllä ne jutut saa olla aika hyviä et jaksaa olla sen puoltoista tuntia. Kyllä se soittaminen vaan on sellasta et siinä menee aika nopeesti ja ihmiset on tyytyväisiä. Ja jos miettii sitä omaa lukio tai yläasteaika ni siellä oli viis poikaa jotka osas soittaa ja me soitettiin sitten ja muut istui pulpetissa ja oli laulavinaan ehkä siellä. Ni just oon halunnu

silleen et ykköskurssi mennään heikoimpien ehdoilla, tai niiden jotka ei oo niin paljon tutustunu soittamiseen. Eli se niiden aktivointi on ehkä tärkein ajatus siinä.” (O2)

”Mun mielestä (tärkeää on) se, että ne on rohkaistuneet kokeilemaan, tekemään, tarttumaan johonkin semmoseen mitä he eivät oo vaikka koskaan ennen tehneet, et ei olisi sitä kynnystä että koska mä en oo muusikko, mä en voi tuohon osallistua enkä edes yrittää tuota, musta ei oo siihen. Että niinkun ylipäätään rohkeampi ote, ei se välttämättä liity jatkossa millään lailla musiikkiin, mutta se että uskaltaa, että kyllä se kuitenkin siihen tekemiseen liittyy ja kokemiseen.” (O1)

7.4 Innostaminen ja identiteetin kasvu → oma musiikkisuhde

Haastateltavat kokevat, että musiikinopetuksen ja 1. kurssin tehtävänä on saada oppilaat kiinnostumaan musiikista ja antaa hieman perusvalmiuksia ja kokemuksia mahdollista jatkuvaa musiikin harrastamista varten. Harrastaminen voi jatkua muilla musiikin kursseilla tai koulun ulkopuolella. Kannustaminen musiikin elinikäiseen harrastamiseen mainitaan myös opetussuunnitelman tavoitteissa (LOPS 2003, 196). Sekä haastateltavat, että opetussuunnitelma (LOPS 2003) antavat ymmärtää, että musiikin harrastaminen koetaan mahdolliseksi itseluottamuksen ja identiteetin rakentajaksi. Tässä musiikin harrastamiseen rohkaisevassa kasvatustavoitteessa tulee selkeästi esiin praksiarilisen kasvatustavoitteiden ajatusmalli, jonka mukaan haasteet, ponnistelut ja edistysaskeleet luovat nautintoa ja kykeneväisyyden tunnetta, joka on oleellista onnellisuuden tavoittelussa. (Elliott 1995, 72, 113- 123; Haidt 2011, 111- 112.) Taiteiden harrastaminen sen sijaan koetaan vahvasti identiteetin rakentajana, sillä taiteiden harrastamiseen liittyvät tunteet ja ilmaisu.

Haastateltavien mukaan musiikin 1. kurssin tehtävänä onkin antaa oppilaille mahdollisimman positiivinen kokemus musiikin harrastamisesta ja kannustaa musiikin pariin. Musiikin tunnit ovat haastateltavien mukaan myös selkeästi piristävä vastapaino tietoaineille.

”Mun mielestä se (kurssin tehtävä) on innostua aidosti musiikista. Se on mun mielestä se tärkein. Ja miten se sitten säteilee lukuikäisen elämään muutenkin. Se voi olla melkonen itseluottamuksen ja henkisen kasvun hetki. Et jos sulla on joku oma juttu, sä oot hyvä jossain, esimerkiksi kitaran soittamisessa, sä innostut siitä ja huomaat kuinka sun taidot kehitty ni kyllä se näkyy, et miten se oppilas tai ihminen kantaa itsensä. Aika monet saa voimaa musiikin harrastamisesta. Se vois olla mitä tahansa muutakin mut jos puhutaan musiikista niin ei se soittamisen harrastaminen ikää kysy, et koska sen alottaa. Jotkut alottaa vasta lukion ykkösluokalla uuden soittimen opiskelun. Ja täällä ykköskurssilla on ollu tavote et nää saa perustaidot bändisoittimissa ja skitta tommosena helppona yleissoittimena päälimmäisenä tavoitteena...Musiikin ykköskurssi on peruskurssi, jossa muistellaan sitä vanhaa, varmistellaan sitä vanhaa opittua tietoa tai sitten heidän kanssa jotka innostuvat musiikista uutena harrastuksen, saavat niitä tärkeitä perusteita haltuun, jotka on aika lailla edellytyksenä, että nää seuraavat kurssit toimii oikeasti. Pitää lähteä semmosena pitkänä kaarena eteenpäin, joka monella toivottavasti alkaa sieltä ykköskurssista ja sitten jatkavat muita musiikinkursseja eteenpäin...Musiikin tehtävä on myöskin olla tällanen henkireikä kaikelle muulle opiskelulle ja opinnoille lukiossa. Että musiikin tunnit ei saa olla sitä, että tulla tänne kärsimään, vaan että löytyis aito innostuminen musiikkiin.” (O4)

”No justiinsa syyttää kipinää soittamiseen ja sitä soittamisesta koettavaa iloa. Justiinsa olla vastapaino näille lukuaineille. Ja just tää yleissivistävä puoli, että näkee et musiikki on tosi laaja-alainen ja siinä on erilaisia osa-alueita ja vaikkei sitä ite hirveesti harrastais niin osais ymmärtää et se on hieno asia. Ja kun tietää ihmisiä jotka on käyny kansakoulun ja ne on saanu sieltä laulannosta vitosen tai nelosen ni sehän voi vaikuttaa vähän koko elämän aikana niiden musiikisuhteeseen. Et tavallaan jäis vaan sellanen positiivinen kuva, et musiikki on kivaa ja mäkin voin tehdä sitä ja osaan jollakin tavalla. Ettei kenellekään jäis negatiivista kuvaa musiikin tekijänä tai kokijana, että se ei oo mun juttu et mulle sanottiin koulussakin et sä et osaa.” (O2)

Vaikka elinikäistä oppimista ja itsensä kehittämistä painotetaan opetussuunnitelmassa (LOPS 2003), niin opiskelijoille vuonna 2010 järjestetyn kyselyn mukaan nämä tavoitteet eivät tule tarpeeksi esiin lukiokoulutuksessa. (Koulutuksen arviointineuvosto 2011, 62.) Koska kysely on tehty koko lukiokoulutusta koskevaksi, voi olla että tulokset ovat negatiivisemmat kuin mitä ne olisivat koskiessaan pelkästään musiikkia tai taideaineita. Voi myös olla, että opiskelijat eivät näe opetusta samanlaisena oppilasta kehittävänä kokonaisuutena kuin opettaja ja tästä syystä opettaja onkin tärkeässä osassa kasvatuksen ohjaajana. Kuitenkin opetuksessa saattaa hyvinkin olla vielä puutteita tämän tavoitteen suhteen ja dialoginen kasvatustuliisi olla vahvempaa, jotta opettaja olisi tietoisempi opiskelijoiden intresseistä ja opiskelijat olisivat tietoisia siitä mihin suuntaan opettaja on heitä ohjaamassa.

Opetussuunnitelma mainitsee 1. kurssin yhdeksi tehtäväksi oman musiikillisen toimintatavan löytämisen (LOPS 2003, 196). Tämä tapahtuu haastateltavien mukaan parhaiten niin, että kaikki pääsisivät kokeilemaan mahdollisimman paljon kaikkea. Erityisesti Opettaja 1 ja Opettaja 2 painottavat sitä, että kaikki osallistuvat ja kokeilevat hieman kaikkea.

”Kaikkien pitää analysoida elikkä tavallaan sellasta kuunteluherkkyyttä herätellä itsessään, kaikkien pitäis käydä konsertissa eli olla kuluttajana ihan, kaikki käy täällä improvisoimassa, kaikki osallistuu bändisoittamiseen” (O1)

Oma musikaalista toimintatapaa voidaan myös avata keskustelemalla. Alkurussista Opettaja 1 toteuttaa luokassa musikaalisuuskeskustelun. Luokassa kiertävät laput, joihin jokainen avaa keskustelun musikaalisuudesta ja näitä keskusteluja jatketaan vaihtamalla lappuja. Opettaja mainitsee, että tämä mahdollistaa myös niiden osallistumisen, jotka eivät välttämättä uskaltaisi osallistua vapaaseen luokkakeskusteluun. Musikaalisuuskäsitteestä keskustellaan tämän jälkeen vielä vapaamuotoisesti yhdessä ja pääasiana on todeta, että musikaalisuus tarkoittaa monia asioita, musikaalisuus on kehittyvää, että jokaiselle voi löytyä keino toteuttaa musiikkia omalla tavallaan jos motivaatio on kohdillaan. Opettaja 2 teettää oppilaillaan taas kirjoitelman, jossa pureudutaan omaan musiikisuhteeseen. Hän ei koe yleistä musiikkisuuhdekeskustelua omassa opetuksessaan toimivana lähestymistapana.

”Ollaan aika usein tehty sellanen kirjotelma. Et justiin kun tehään soittoharjoituksia ni välillä on pakkokkin jakaa porukkaa et jos käydään vaikka rumpukompeja ni siinä ei oo sit kaikki 30 vaan puolet tekee jotain muuta. Ni ollaan sit tehty tällanen kirjotelma jossa yritetään pureutua omaan musiikkisuhteeseen et miten se näkyy omassa elämässä ja miten se vaikuttaa.” (O2)

Omaan musiikkisuhteeseen liittyy myös vahvasti oma musiikkimaku. Opettaja 1 haluaa, että hänen 1. kurssillaan voidaan avoimesti tuoda omat musiikilliset mielenkiinnot esiin ja keskustella eri musiikkimauista. Myös Opettaja 4 haluaa radiokanavatehtävällään antaa mahdollisuuden opiskelijoille keskustella keskenään musiikkimauista.

”Mä oon yrittäny sanoa, että ottakaa (biisianalyysiin) joku mielenkiintoinen kappale, että ei välttämättä mikään listahitti, vaan jos heillä on jotain omaa mielenkiintoista musiikkia niin sitä saisivat samalla esitellä...Ne kuitenkin varmaan suurin osa keskustelee päivittäin musiikista kavereiden kanssa ja näin ni ei ne välttämättä tykkää samasta musiikista, mut et oppis pikkusen ymmärtämään sitä toisen näkökulmaa ja mikä toista saattaa toisessa musiikissa viehättää ja samanlailla tietysti kulttuurien arvostus ja semmonen niinku yritys ymmärtää vaikkei nyt välttämättä vielä ymmärräkään...ni ehkä sellanen kunnioitus” (O1)

”Suunnitellaan oma radiokanava, ne tekee sellasen radiokanava- profiilin et kenelle se on suunnattu. Ja ne pääsevät puhumaan keskenään musiikista myöskin. Sit on sen varsinaisen esityksen aika. Valitaan sieltä ryhmästä radio dj joka sitten juontaa sieltä soittolistasta. Pitää tehdä 5 kappaleen soittolista, jotka on voimasoitossa siellä radiokanavalla. He valitsevat yhden kappaleen sieltä, jonka se radiojuontaja juontaa mikki kourassa. Laitetaan se biisi vähäksi aikaa päälle ja aplodit ja sit seuraava ryhmä.” (O4)

Haastateltavien mielestä opettajan kuuluu tarjoilla 1. kurssilla myös uusia musiikkikokemuksia, jotta opiskelija voi laajentaa omaa musiikillista näkökulmaansa ja mahdollisesti innostua uusista musiikin lajeista ja laajentaa kuunteluaan suosituimpien radiokanavien ja voimasoiton ulkopuolelle.

”Soittolista- ajatus käydään läpi ja voimasoitto: et otetaan kappaleesta a kaikki irti, esimerkkinä Vadelmavene tai Frontside Ollie. Sit siirrytään seuraavaan. Ja sit myöskin se, että on muitakin vaihtoehtoja olemassa et jos useimmilla soi luureissa vaikka se Energy- kanava ni voidaan myöskin kasvattaa sitä omaa musiikillista kenttää että löydää aidosti sen oman jutun, ei tarvi seurata muita valtavirrassa. Spotify esimerkkinä on pullollaan erilaisia vaihtoehtoja. Se, et löytää oman juttunsa, on tärkeää. Et parhaimmillaan täällä pystyy tarjoamaan vaihtoehtoja esimerkkien kautta: et on myöskin tällasta suomenkielistä musiikkia olemassa ja tää on tosi pienen levy-yhtiön tuotoksia ja sit samanlailla jazzmusiikissa myöskin, et: ”antakaa mahdollisuus löytää se oma juttu, josta innostutte aidosti”. (O4)

”Miks haluat tehdä klassisesta musiikista kuuntelukokeen?” (H) ”Sitä soittoa tulee sit niin paljon poppipuolelta ja esitelmissä niitä genrejä...Ehkä siksi, että nää kirjat käyttää sitä ja se on kuitenkin vähän vieraampaa, että ne ei ehkä automaattisesti suuntautuis siihen. Sit ne kuitenkin kurssin lopuksi saattaa sanoa, että hienoja biisejä. Tavallaan sellasta oman katsantokannan laajentamista et on muutakin kuin Cheek. Onks se nyt sitten sitä sivistystä.” (O2)

Musiikkiluokkaa opettava Opettaja 3 kertoo, että erityisesti musiikkiluokkalaiset joutuvat koulussa nöyrytymään sen asian parissa, että he eivät ole ainoita taitavia opiskelijoita luokassa. Tämän asian hyväksyminen kasvattaa identiteettiä ja antaa valmiuksia kasvaa omana itsenään ja vähemmän toisiin verraten.

”Se mikä tässä on kova pointti, et kun tänne valitaan porukkaa, ni ne nuoret jotka hakeutuu tänne, on ollu omalla paikkakunnallansa ihan huippuja. Sit ne tulee tänne ja huomaa et kaikki muutkin on.

Ensimmäiset kaks viikkoa on ihan kauheita, ensimmäinen konsertti on kauhee kun ne huomaa et täällähän kakkosluokkalaiset osaa ihan hirveesti. Mut sit kun ne pääsee toisten kanssa soittamaan ja laulamaan ni eihän se sen kasvattavampaa voi olla. Se lähtee heti toimimaan ihan palloefektin lailla. Siinä se oma identiteetti kehittyy, mutta se vaatii sen kolauksen. Ja mä oon sanonu, että kun te lähete tästä koulusta ja jos te musiikin otatte alaksi ja johonkin pyritte ni siellä on taas kaikki hyviä. Mut kun oppii siihen ja on nöyränä ni se jos mikä kasvattaa. Ja ne oppii nää asiat myös toisiltaan. Et opitaan musiikillisessa yhteisössä kasvamaan ihmiseksi ja aivan sataprosenttisesti se oma identiteetti kasvaa siinä. Tietysti se, että millon sä ymmärrät sen ja osaat sen kanssa tulla toimeen, onhan näitä joita ei sitä koskaan opi, mut se on ihan normaalia juttua.” (O3)

7.5 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Sekä vuoden 1994, että 2003 opetussuunnitelman perusteet perustuvat vahvasti konstruktivistisen oppimiskäsityksen pohjalle. Molempien opetussuunnitelmien yleisessä alkuosassa esitellään erikseen konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka tulee olla koko lukio-opetuksen perustana. (Toivonen 2015, 28.) Vuoden 2003 opetussuunnitelma toteaa, että:

”Opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on seurausta opiskelijan aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta, jossa hän vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajan ja ympäristön kanssa ja aiempien tietorakenteidensa pohjalta käsittelee ja tulkitsee vastaanottamaansa informaatiota. Opetuksessa tulee ottaa huomioon, että vaikka oppimisen yleiset periaatteet ovat kaikilla samat, se mitä opitaan, riippuu yksilön aikaisemmasta tiedosta ja hänen käyttämistään strategioista. Oppiminen on sidoksissa siihen toimintaan, tilanteeseen ja kulttuuriin, jossa se tapahtuu. Yhdessä tilanteessa opittu tieto tai taito ei automaattisesti siirry käytettäväksi toisenlaisissa tilanteissa.” (LOPS, 2003, 14.)

Erityisesti pidemmän aikaa opettaneet opettajat mainitsivat, että he pyrkivät antamaan opiskelijoille mahdollisimman paljon vastuuta ja opetuksen tulisi perustua opiskelijoiden omaan mielenkiintoon. Opettaja 3 toteaa, että vuoden 1985 opetussuunnitelma ohjeisti enemmän opettajalähtöiseen ja tietoa siirtävään opetukseen, kun taas nykyään kyse on opiskelijoiden motivaatiosta ja ideoinnista ja kyvystä etsiä ja käsitellä itse valtavaa ja hetki hetkeltä kasvavaa tietomäärää.

”Kyllä se painottuu siihen omaan ajatteluun ja omaan tekemiseen. Ne kerkee tekemään omaa sävellystä ja tavallaan oppii tällasen luovan jutun ja itse joutuvat sitä tietoa hankkimaan. Et kyllä mä rakennan sen siihen oppilaan omaan haluun opiskella tiettyjä asioita. Mun tehtävä on vaan antaa suuntaviivat, mä en niinkun kannan sitä tietoa heille, et mä sanon, että teidän pitää miettiä ja olla uteliaita. Koska itekin tiedät mikä on tiedon määrä maailmalla. Meillä on läppärit ja IPadit niin kokoajan on siinä tiedon valtatiellä. Ei se oo enää semmosta et kirjasta tökö-tökö tök mennään, se ei toimi. Saman aikaisesti kun me tehdään jotain juttua ni mul on aina toi läpyskä ja pystyn sieltä kattomaan tietoja, et mitä oppilaat on tehny ja pystyn kommentoimaan et ootteko huomannu, tääl on tämmöset sivut ja tällasta juttua, se on just tämmöstä interaktiivista koko ajan.” (O3)

”Toimitaan yhdessä ja sen kautta etitään sitä tietoa mitä tarvitaan. Sitähän se taito on. Yhteiskunta ei enää oo sellanen kun 25 vuotta sitten, ikävä kyllä. Kyllä mä sitä kaipaen, koska silloin oli paljon helpompi olla, silloin ei ollu niin paljon sitä informaatiota. Opettaja oli sellanen, joka jako hirveesti tietoa ja oli ainoo joka tietää. Mut nythän sellaista ei ookaan, opettaja ei pysty olemaan sellanen tiedon kaataja ja ainakaan tässä meidän aineessa ei kannata Besser wisser ollakaan, vaan just se, että pystyy olemaan sellanen joka antaa niitä impulsseja, että tee tosta, ota toi, ole utelias.” (O3)

Opettaja 3:n näkemyksen mukaan sen lisäksi, että opetussuunnitelmat ovat muuttuneet, myös opettajat ovat keskimäärin muuttuneet valveutuneemmiksi ja ammattitaitoisemmiksi. Korkean taitotason ja oman ajattelun kautta he pystyvät helpommin luomaan persoonallista, toiminnallista ja sosiaalistavaa opetusta.

”Oliko 1. kurssilla silloin (20 vuotta sitten) sama tarkoitus, sosiaalistava?” (H) ”Ei se ollut niin voimakas se semmonen idea silloin et kyllä se enemmänkin oli sellanen kirjallinen. Ei se ollut niin toiminnallista, ne opetussuunnitelmat oli tehty eri tavalla. Ja ajatellaan sitä et kun oon valmistunu musiikin opettajaks ni se musiikinopettajien taitotasokin siihen aikaan ei ollu niin kummonen. Et tavallan silloin vasta rakennettiin ja nyt se on muuttunu, ja yhteiskunta on muuttunu. Siitä se oikeestaan on kiinni. Silloin oli selkeet ohjeet et noin, noin ja noin pitää opettaa ja that’s all. Silloin myöskin ohjattiin opettajia pilkullisesti noudattamaan niitä tiettyjä tuntuksuunnitelmia. Ja tietysti kun siihen aikaan sellasia opettajia oli, jotka ei oo valveutuneita, ne ei ajatellu asioita ehkä sillä tavalla. Että en tiedä millanen teillä on harjottelu ollu, toivottavasti ei oo ollu mitään hirveätä suunnitelman orjallista noudattamista. Yhteiskunta on muuttunu niin paljon, et se ei toimi.” (O3)

Opettajankoulutus onkin monin tavoin kehittynyt tasolle, jonka tuloksena opettajien taitotaso ja pedagoginen ymmärrys on lisääntynyt. Tämän takia opettajille onkin mahdollisuus antaa opetussuunnitelmassa tilaa oman persoonallisen opetuksen suunnitteluun. Opettajankoulutuksessa käsiteltävät kasvatustilafilosofiat kasvattavat opettajan pedagogista taitoa. (Jylhä, Taavitsainen, 2002, 24- 26.) Myös lukion opiskelijat kokevat 2010 järjestetyn kyselyn mukaan, että opettajat painottavat mm. opiskelutaitojen merkitystä opetuksessaan. (Koulutuksen arviointineuvosto 2011, 63) Tämä kertoo siitä, että lukion opettajat todella osaavat ohjata enemmän opiskelijoita itseohjautuvaan toimintaan ja omien oppimismenetelmien löytämiseen.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys nojaa vahvasti myös itsetunnon ja identiteetin vahvistumiseen. Opettaja 1 painottaa, että opiskelijan on saatava kantaa itse vastuuta. Tätä kautta opiskelija saa kokea olevansa merkittävässä roolissa ja arvostettu ja ymmärtää, että kysymys on hänen tekemisestään ja oppimisestaan.

”Ei ehkä niinkään se tieto oo oleellinen, vaan enempi se niiden oma kokemus ja tuntuma. Jos niillä on vapaus ja uskallus kokeilla, niin sitä kautta ne saa lisää rohkeutta ja ehkä jopa hitusen itseluottamusta ja sitä kautta ehkä syntyy tuloksiakin paremmin, kuin täysin ylhäältä annettujen ohjeiden mukaan. Kun niille ikäänkuin annetaan sitä vastuuta, ni sit mä uskon et ne myös ottaa sitä vastuuta. Mä luotan niihin siis. Kun niille antaa vastuuta ni silloin ne kokee, että niitä arvostetaan ja silloin ne mun mielestä myös tekevät asiat paremmin...se, että mä puhuisin mahdollisimman vähän ni se on aina parempi.” (O1)

”Opetus on mennyt opettajajohtosuudesta siihen oppilaspuoleen. Ainakin tässä mun työssä ja meidän koulussa se on selkeä. Jaetaan sitä vastuuta oppimisesta opiskelijalle hyvinkin paljon. Ja se on sit eri asia jos oppilas ei ota sitä vastaan...ni silloin se on sitä vielä et se ei oo kasvanu siihen ajatukseen, että minä saan tästä jotakin. Se lapsellisuus tulee siinä (esiin). Oon huomannu et muutamilla sitä on, mut sit ajan kanssa kun ne oppii huomaamaan sen idean ni sitten se on aivan erilaista. Tässä kun tuut yläasteelta lukioon ni on se askel että se on niin suuri muutos näihin asioihin.” (O3)

7.6 Valmistava ja yleissivistävä kurssi

Kaikki haastateltavat toteavat, että musiikin 1. kurssilla tutustutaan moniin aiheisiin pintaraapaisella eli annetaan yleiskuvaa musiikin harrastamisesta. Aikaa asioiden syvempään käsittelyyn ei ole, vaan asioihin syvennytään valinnaiskursseilla tarkemmin. Opettajat mainitsevatkin kurssin olevan sekä yleissivistävä, mutta myös valmistava kurssi muita musiikin kursseja varten.

”Tää ykköskurssi on just sitä et täällä on kuitenkin yllättävän paljon aiheita ja aikaa vähän, ni ei niihin niin kauheen syvällisesti sitte oo aikaa.” (O1)

”Nää ilmiöt (musiikin lajit yms.) tulee näiden esitelmien kautta, käydään niitä läpi hyvin nopeesti. Tää nykyopetuksen sykli on niin nopee, että se ei onnistu enää silleen, et mennään pitkiä pätkiä. Mä oon huomannu sen et käydään nopeesti, otetaan 1 tai 2 näytettä youtubesta, on 7 minuuttia aikaa ni ne jottuu heti tiivistämään, että miks mä haluan tehdä tästä. Ja tälleen se menee sujuvasti, et pystyy parissa tunnissa tekemään isonkin joukon kanssa ison musiikillisen pläjäyksen. Ja silleen siinä ei tuu yhtään kuollutta kohtaa ku nonstoppina sitä pyöritetään... Yleissivistävä kurssihan se on niin siinä on sit pakko ottaa niitä asioita tällä tavalla. Tietysti se, että miten kauan sä niissä asioissa viivähdyt ni sehän sun on ite ratkastava mut jos sulla on kurssilla 36 tai realistisesti 30 tuntia ni kyllä siinä kerkee aika paljon tekemään kun sen suunnittelee.” (O3)

Et siinä pitää tehdä sellanen valinta et jos lähetään tekemään oikeilla soittimilla ni sehän kuitenkin vie tosi paljon tunteja et kitarallakin käydään just kaikki ne vitosek ni johonkin pitää satsata enemmän kun toiseen asiaan. Mut tota ei oo tarvinnu hirveesti pohtia koska ei näissä tiloissa oo hirveesti ollu mahdollisuutta isommalla porukalla tehdä vaikka jonkun äänitysohjelman kautta jotain. Ja kyllä aluks pitäis olla vähän jotain valmiuksia et millä tehdä. Et pitäis vähän osata soittaa jos vaikka äänitetään. Paremminkin se ykköskurssi on sellasta soittovalmiuksien luomista.” (O2)

Yksi opettajista mainitsee käyttävänsä ”Teaser”- tyyliä. Pienen kokeilun jälkeen hän mainitsee, että kyseistä asiaa käydään enemmän jollakin toisella kurssilla ja niin sanotusti mainostaa muita kursseja asiasta kiinnostuneille. Hän on käyttänyt tätä tapaa mm. muiden musiikkikulttuurien ja musiikkiteknologian esittelyyn.

”Mä mainitsen, että kolmoskurssilla käydään sit enemmän esim. noita Länsi- Afrikkalaisia djemberumpuja. Me tehään pieni harjote et tällasta ois luvassa siellä kolmoskurssilla et ne tietää vähän paremmin sitten mitä siellä mm. tulis olemaan. Tää on tämmöstä teaseria” (O4)

”Se (4. kurssi) on sellanen luovan tekemisen kurssi, jossa äänitetään sellasia harjotusproggiksia. Äänitetään ja miksataan itse tekemiä biisejä. Täällä taas tehään se teaser siihen. Tehään oma looppi tolla Applen kannettavalla. Siellä on Garage band- ohjelma. Sellasia silmukkaloopeja löytyy sieltä ja mä oon ottanu tämmösen tavan, että, no miten 30 hengen ryhmän kanssa saadaan siitä semmonen musiikillinen keksintähetki: Mä soitan aluksi 3 rumpulooppivaihtoehtoa, semmosia kahen tahin rumpuloopeja. Ja sitten he saavat äänestää niistä kolmesta vaihtoehdosta heidän mielestään mieluisimman vaihtoehdon....Sit mennään bassokuviioon ja samalla tyylillä...Sit kolmanneksi koskettimet samalla idealla ja jos aikaa riittää ni skitta. Pääsevät vähän jyvälle tohon audiosekvensserin toimintaan ja taas sanon et: ”tätä enemmän neloskurssilla, valitkaa siis musiikin neloskurssi jos kiinnostaa” (O4)

1. kurssilla käytävien keskustelujen ja musiikillisen kokeilemisen kautta oppilaille olisi tarkoitus antaa jonkin näköinen ote musiikkiin ja valmius perustella myös musiikin saralla omia näkemyksiään. Opettaja 1 painottaakin omien mielipiteiden perustelua 1. kurssilla.

”Jos sä oot diplomaattina tuolla maailmalla, keskustele kaikkien hienojen ihmisten kanssa ni kyllä siellä voi olla keskustelunpätkä suomalaisesta musiikista, vaikka nyt sitten Sibeliuksesta, ni mun mielestä se on yleissivistystä, että osaa siitä joitain sanoa, tai ottaa osaa keskusteluun, tai perustella näkemyksiään vaikka ne nyt olis sitten mielipiteitä. Et jos ajatellaan et musiikki on yleissivistävänä aineena täällä mukana, ni niin kauan kun se on lukiossa ja lukio on yleissivistävä koulu ni mun mielestä se tarkoittaa sitä. Ja sit mun mielestä ne saa sellasta itsevarmuutta ja tuntumaa siihen kun ne on sen musiikin kanssa tekemisissä ja kokeilevat ja tekevät sitä myös itse.” (O1)

7.7 Kurssin ja tunnin rakenne

Kaikki haastateltavat mainitsivat, että eivät käytä opetuksensa tukena tarkkoja kurssisuunnitelmia, vaan kurssit rakentuvat kurssin edetessä aina hieman yksilöllisesti ryhmästä ja sen intresseistä riippuen. Opettaja 3 mainitsi, että jopa hänen tuntisuunnitelmansa saattavat olla hyvinkin joustavia. Kokeneimpana opettajana hän tuntee, että tunnin kulkua on helppo muuttaa tarvittaessa ja vastata opiskelijoiden sen hetkiseen tarpeeseen ja kiinnostukseen. Kuitenkin myös muut opettajat mainitsivat, että kurssi rakentuu opiskelijoiden mukaan.

”Kyllä se oma tuntuma on tärkein, siinä sit näkee mikä toimii. Ne ykköskurssitkaan ei voi olla silleen yks yhteen että joskus saattuu tosi innokasta lauluporukkaa ja on paljon hyviä laulajia ja joskus voi olla vaikka poikavaltanen porukka ja siitä laulusta ei meinaa kuulua mitään et sit soitellaan enemmän kitarariffejä ja ne on tyytyväisiä siihen. Et kyllä siinä pitää olla silleen joustava.” (O2)

”Jos aattellaan et miten mä hommani hoidan ni mä oon sellaset kirjalliset systeemit jättäny kun sillon alussa teki ne systeemit niin selkeesti ni ei niitä kauheesti enää tarvitse. Et mulla on tuolla luokassa tarvittavat monisteet, paperit, soittonäytteet, et mä pystyn pitämään näillä sen tunnin. Ja kaikki nää asioita käydään kuitenkin läpi opsista oppisisältöjen kautta...Se, että millon mä sen teen ni se riippuu aina monesta tilanteesta. Mä teen tiettyjä asioita, mut jos näyttää et tän ryhmän kanssa oiskin jotain muuta helpompi mennä ni mä muutan sitä suunnitelmaa siinä vaiheessa. Tässä mä puhun siitä, että kun oot opettanu kauan niin opit tuntemaan sen ryhmän ja käyttämään opettajuutta, sitä kokemusta siinä tilanteessa, et mitä sillon tarvitaan ja kuinka syvälle mennään jossain aiheessa” (O3)

Opettajuutta onkin mahdollista Opettaja 3:sen mukaan kehittää kokemuksen kautta ja näin ollen rakentaa joustavampaa ja oppilaslähtöisempää opetusta. Voidaankin olettaa, että kehittyvä opettajankoulutus (Toivonen 2015, 31- 32) sekä opettajan henkilökohtainen opetuskokemus ja kehittyvä opettajuus ovat avain konstruktivistisempaan opetukseen.

Kuitenkin mm. Opettaja 2 toteaa, että kurssien rakenne muodostuu helposti samanlaiseksi rutinoitumisen kautta. Hän mainitseekin, että välillä on suotavaa tarkoituksellisesti muuttaa toimintatapoja ja kurssin rakennetta. Opettaja 1 oli ainoa, jolla on 1. kurssista olemassa

suunnitelma kirjallisena, mutta hänelläkin aikataulut saattavat venyä ja muuttua eli rakenne on suuntaa antava. Opettaja 4 taas mainitsi, että hänen tuntinsa rakenne on yleensä samanlainen: puolet tietopainotteista aiheiden läpikäymistä ja puolet soittamista. Muut opettajat antoivat ymmärtää, että heidän tuntiensa rakenne on vaihtelevampi ja tietoaimes on hyvin vähäisessä roolissa. Tunnit keskittyvät toimintaan, lähinnä soittamiseen.

”No kyllä se (kurssin) perusrakenne on aina aika sama. Ihmisen toiminta totunnaistuu aika nopeasti eli aika paljon samoja juttuja käydään mut kyllä aina silloin tällön tekee vähän päivitystä ja oman terveyden kannalta vähän muuttaa niitä kursseja...mut tähän haastatteluunkin kun pyysit ni vois kyllä joskus miettiä joitain asioita toisinkin. Niinku puhuin siitä et toiminta totunnaistuu ni ykköskurssi on varmaan monelle opettajalle haaste kun on niin paljon ykköskursseja ni pitää aina aika pitkälti saman tyyppisiä tunteja. Et ihan oppiaineesta riippumatta ni sellasta peruskurssien päivitystä sais olla enemmänkin. Niin monet muutkin puhuu.” (O2)

”Tunnin rakenne on jokseenkin samanlainen joka kerta. Puolet ajasta me tsekataan kirjan aihe, tehään jotain muistiinpanoja. Ei tehä liikaa muistiinpanoja vaan ne tärkeimmät teesit ylös. Ja sitten alkaa se soittovaihe, jota on noin puolet tunnista: kuunnellaan, lauletaan soitetaan. Siinä on aikalaila se. Ja sit välillä pitää rikkoa sitä rakennetta, olla yllätyksellinen, et pysyy mielenkiinto.” (O4)

7.8 Kappaleiden valinta ja oppilaiden osallistuminen suunnitteluun

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä asiasta, että soittokappaleiden valinta on pitkälti opettajan vastuulla normaalien heterogeenisten ryhmien kohdalla. Soittokappaleiden täytyy olla tarpeeksi helppoja, jotta kaikki oppilaat pääsevät soittamiseen mukaan. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että kappaleessa on mahdollisimman vähän sointuja ja soinnut olisi mahdollista soittaa kitaralla avosointuina. Helppoutta tuo myös hidas tempo tai se, että soinnut vaihtuvat harvoin. Tämä rajaa paljon kappaleiden valintaa. Silti opettajat ottavat ainakin laulettaviksi kappaleiksi mielellään opiskelijoiden toivekappaleita, jotta hekin saisivat osallistua valintaan.

”Jos lähetään tekemään soittoharjoituksina ni yleensä pitää kattoo ettei niissä oo ihan mahottomasti sointuja. Tietysti siihen voi vaikuttaa et sävellajit on hyviä. Tempot saa olla yleensä aika hitaita, varsinkin alkupäässä. Oon pyrkiny löytämään biisejä, jotka on helppoja sen soittamisen kannalta...käytän tän päivän hittejä ja sit jotain perusklassioita. Ne tuntuu menevän ihan hyvin noille opiskelijoille...tottakai tulee aina välillä toivebiisejä ja niitä voi ottaa sit lauluohjelmistoon mukaan.” (O1)

Opettaja 1 haluaa ottaa oppilaiden toiveet huomioon myös muita musiikkikulttuureja käsitellessään. Afrikkalaisen musiikin sijaan voidaan perehtyä myös esim. intialaiseen tai brasilialaiseen musiikkiin. Myös 1. kurssin bändiryhmien biisiehdotukset tulevat oppilailta, vaikka opettaja auttaakin oikean tasoisen kappaleen löytämisessä. Tämä tukee opsissa mainittua opiskelijoiden omaa suunnittelua. (LOPS 2003, 196.) Opettaja 3 tähdentää, että oppilaiden oma suunnittelu ja valinnan mahdollisuus on sitä laajempaa, mitä taitavampia oppilaita on kyseessä.

”Kun mä opetan tavallisia juttuja ni silloin se on opettajajohtosempaa pikkasen ja kyllä mä valitsen (kappaleet) kun tiedän sen taitotason. Kyllä mä aina kyselen niiltä et mitä biisejä voitais tehdä mut kyl se enemmän näin on et mä ne biisit valitsen. Mut sit näiden musalinjalaisten kanssa voidaan yhdessä päättää et mitä ruvetaan kattomaan ja se kuuluukin siihen, koska he pystyy tekemään biisejä yhdessä, sovittamaan ja sillä tavalla rakentamaan sitä kokonaisuutta, ja me joudutaankin sovittamaan hirveän paljon sille porukalle ketä siinä silloin on.” (O3)

Opetussuunnitelman (2003) konstruktivistisen painotuksen mukaan on tärkeää, että opiskelijat saavat mahdollisimman paljon osallistua opetuksen suunnitteluun. Dialogi opettajan ja opiskelijoiden välillä on tarpeellista, jotta opettaja on selvillä oppilaiden intresseistä. Opiskelijat voivat dialogisen kasvatuksen kautta myös arvioida yhdessä opettajan kanssa sitä mihin heidän rahkeensa yltävät ja kun opiskelijoiden käsitys omasta taitotasosta kasvaa, opettaja voi antaa heille enemmän vastuuta valinnan suhteen. Näin ollen opiskelijat myös oppivat oppimaan ja valitsemaan oikeantasoisia haasteita. Oppimaan oppiminen on konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oleellinen asia.

7.9 Teorian opetus käytännön kautta

Opettaja 1 tekee joitain kehorytmitehtäviä kurssillaan ja hänen mielestään on luontevaa opettaa ohessa hieman musiikin teoriaa niin, että helppoja kehorytmejä kirjoitetaan rytmeiksi taululle. Harmoniaa opiskeltaessa kuunnellaan bossanovaa, jossa esiintyy hieman erikoisempia sointuja, ja samalla katsotaan nuottikuvasta minkä näköisiä nämä soinnut ovat. Nuottikuvaa tarkkaillaan muutenkin ja mietitään, mikä nuotissa on harmoniaa. Myös kolmen soinnun rockia yritetään soittamisen ohella hahmottaa oikeasti sointujen kautta. Opettaja toteaa, että:

”se on niille tuttu kuulokuva mut ei ne ehkä niinku oo hahmottanu et mitä siinä tapahtuu.” (O1)

Musiikin elementit, joita käsitellään muutenkin melko laajasti Opettaja 1:n kurssilla, ovat mukana myös biisianalyysin tekemisessä. Jokainen työpari valitsee haluamansa kappaleen ja tunnit alkavat aina biisiesittelyillä, jolloin kuunnellaan kappale ja esitellään luokalle rakenneanalyysi ja muita elementteihin liittyviä asioita, joita työpari on huomannut kappaleesta. Irrallista teorianopetusta ei ole lainkaan, vaan kaikki teoria on liitetty käytäntöön.

Myös muut opettajat ovat selkeästi sillä linjalla, että kaikki mahdollinen teoreettinen asia opetellaan käytännön kautta. Tämä ajatusmalli pohjaa vahvasti konstruktivistiseen

oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen tapahtuu parhaiten kontekstien ja käytännön ongelmien kautta. (Tynjälä 1999.)

Kaikki haastateltavat mainitsevat, että teorian opetukseen ei ole paljon aikaa 1. kurssilla ja kyse onkin enemmän yhteisen sanavaraston luomisesta. Myös joitain soittamiseen liittyviä asioita voi selkeyttää teorian avulla, esimerkiksi duurin ja mollin rakentumista.

”Eihän teoriaa pystytä ykköskurssissa opettamaan teoriana. Sehän veis kaiken ajan. Mutta kyllä me terminologeja käydään läpi: sävellajeja ja transponointia ja tahtilajit, että mitä siellä on yleisimmät termit...Se on just se ajallinen homma, et mitä enemmän saat actionia ni sen parempi, että pois kaikki liian teoreettiset hommat.” (O3)

”On oppilaita, jotka ei oo koskaan opiskellu musiikin teoriaa tai sitä on mahdollisesti käyty mut se ei oo jääny mieleen koska teoria ei oo kohdattu käytäntöä ni ei se voi tarrua mieleen. Näin on tilanne useimmilla. Koska tuolta löytyy noi pohjasävelet (pianosta merkittynä) ni 4 +3, pohjasävelestä 4 puolikasta ylöspäin ja siitä 3 ni siinä on duuri. Eli duurisoinnussa muistiluku 43. Sit mollissa 34. Ja heti kun ne pääsee tonne soittimen ääreen ni ne voi lähteä hakemaan niitä soinnun säveliä ilman et kirjoitetaan kaikkia malliks ylös ja ei varsinaisesti tapahdu mitään oppimista...mun mielestä teorian ja käytännön ei pidä olla kaks eri asiaa vaan on ainoastaan sitä aitoa soittamista, jonka apuna sit käytetään menetelmiä, jotka heti vie siihen itse soittamiseen. Ei tarvii opiskella monta kurssia teoriaa päästäkseen siihen soittimeen käsiksi, musisoimaan. Että perinteistä musiikinteoriaa ei kannata näin lyhyellä aikavälillä lähteä setvimään vaan käydään heti siihen soittimeen kiinni ja otetaan semmosia hyväksi todettuja tapoja, jotka auttaa sen soittimen kanssa pelaamisessa, vaikka toi 43, 34- muistiluku, et miten ne soinnut rakentuu. Taikka sitten nää muistilorut joita ollaan käyty läpi ala-asteelta lähtien: Esko diggaa golfia, Halonen ei. Siinä on jo tietoa läsnä. Tabulatuurit kitaran kanssa, se on hyvin selkeä. Tässä on kitaran kielet, numero kertoo mistä välistä painetaan. Sit siinä kulkee kuunteluesimerkki hyvin vahvasti mukana ja kuuntelutaitoa opetellaan siinä. Esimerkiksi soitettava kitaramelodiakuvio ja sitten tabulatuurinuottien avulla blogataan ne oikeat äänet sieltä.” (O4)

Opettaja 1:sta poiketen muut haastateltavat käyttävät musiikin elementit- osioon melko vähän aikaa. Musiikin elementit (melodia, rytmi, harmonia, muotorakenne) on mahdollista esitellä esimerkiksi vain yhden kappaleen avulla. Opettaja 3 toteaaakin, että jos aiheeseen haluttaisiin todella perehtyä, niin se veisi suunnattoman paljon aikaa. Siksi tässäkin asiassa pintapuolinen tutustuminen on hänen mielestään oikea vaihtoehto.

”Tää koko musiikin elementit- osio käydään käytännössä läpi yhen riffin kautta, joka on tää Deep purplen ”Smoke on the water”- riffi. Melodia, rytmi, harmonia ja muotorakenne. Tehään myöskin tällanen rakennekartta. Toi Tiktakin ”Heilutaan taas” ollaan käyty siinä ja tosta kirjoitellaan vihkoon noi samat asiat. Tää on tosi tärkeä juttu, tää on just sitä yhteistä sanavarastoa.” (O4)

”Eihän sitä voi jos on heterogeeninen ryhmä ja lähetään oikeesti opiskelemaan näitä asiota ni eihän yks kurssi riitä. Mutta me voidaan käydä se mukavasti läpi tekemällä sillä tavalla et jonkun tunnin puitteissa käyttää vaikka yhen 45 minuuttisen siihen. Käydään rytmiä, melodiaa, harmoniaa läpi. Otetaan vaikka sellanen, että mistä se musiikki on tehty. Otetaan siitä sit vaikka rytmi jota harjoitellaan, sit tehään joku melodiajuttuja ja siitä kootaan vaikka sointiväriksi, et saadaan siitä se musiikillinen kokonaisuus, mutta me voidaan niinkun palotella sen esimerkiks tällä tavalla ja näin mä oon monesti tehnykin sen.” (O3)

Opettaja 2 ei nosta muotorakenteen lisäksi muita musiikin elementtejä käsiteltäviksi asioiksi kurssillaan. Melodia, rytmi ja harmonia ovat tekemisen kautta mukana opetuksessa, mutta hän ei koe, että niitä pitäisi teoreettisesti analysoida. Opetussuunnitelmassa 1. kurssin sisältönä

mainitut musiikin peruskäsitteet voivat hänen mielestään tarkoittaa muutakin kuin musiikin elementtejä.

”Jos vaikka kokeillaan jotain kaksäänistä juttua ni siinä se tulee, et nyt kun lauletaan kaks itsenäistä ääntä ni ne sopiikin yhteen toistensa kanssa, jos lauletaan puhtaasti. Et siinä tulee sitä harmoniaa. Mut en silleen (käsittele) et nyt oikeen analysoidaan näitä peruskäsitteitä, et enemmän tekemisen kautta. Et kyllä ne varmaan ymmärtää jos soittaa vaikka rumpuja et ei sieltä tuu mitään melodiaa, et tää on rytmisoitin...Mut jos katot kirjoista niin niissähän yleensä käydään vaik joku musiikin muoto ja mitä on rytmi ja melodia ja harmonia. Mut en tiedä voisko tollasta peruskäsitteistöä olla ihan joku sointukin. Se on varmaan ihan opettajasta kiinni, että miten se kokee mikä on peruskäsitteistöä. Että jos on bändisoittoa ni sehän voi olla vaikka rumpukommi tai tabulatuuri se peruskäsite jos ajatellaan vaikka kitaran soittoa.” (O2)

7.10 Vuorovaikutustaidot

Erityisesti kokeneemmat opettajat painottivat, että 1. kurssin ja koko lukion musiikinopetuksen tärkeänä tehtävänä on sosiaalisten taitojen kasvattaminen. Taitoja kasvatetaan yhdessä soittamalla, keskustelemalla ja ryhmässä työskentelemällä. Opettaja 3 mainitseekin, että hän vaatii yhdessä työskentelyä myös niiltä, joiden kemia eivät erityisen hyvin toimi yhteen. Tällä tavalla hän toteuttaa eräänlaista siedätyshoitoa elämän monia tilanteita varten, joissa joutuu toimimaan erilaisten ihmisten seurassa.

”Nää nuorethan täytyy saada ryhmäytettyä et ne pystyy olemaan yhteiskunnassa erilaisten ihmisten kanssa edes vähän aikaa yhdessä ja tekemään töitä. Se ei tarkoita sitä et koko ajan ollan yhdessä vaan sitä että yhteiskunnassa sun on pakko pystyä toimimaan ihmisten kanssa, sä et voi sanoa että mä en pysty toimimaan. Sen takia oon monesti kysynyt et onko täällä semmosia henkilöitä joiden kanssa ei tule toimeen. Ja nyt kun tehään ryhmät ni sun täytyy vaan nää 2 tuntia olla sen kanssa yhdessä, et sen jälkeen ei tarvii olla. Se on aika hyvä idea sanoa tälleen. Et ymmärretään ne pelisäännöt, ei siinä tarvita sen ihmeempää. Eli se musiikinopetus ei oo mikään erillinen saareke vaan yks osa tätä yhteiskuntarakennetta mitä täällä rakennetaan, näitten nuorten kanssa elämistä. Musiikin kautta pystytään hirveen helposti rakentamaan ulospäin suuntautuneita ihmisiä, jotka pystyy tulemaan toimeen erilaisissa tilanteissa kun heillä on valmiuksia niin sanotusti olla esillä ja sanoa mielipiteitä.” (O3)

”Lukio on yleissivistävä koulu ja musiikin ykköskurssin pitäis olla yleissivistävää ni mitäs se musiikillinen sivistys sit on...just ettei ajatella et se sivistys on pelkästään sitä, että nyt pitää hallita teorit tai tarinat. Musiikissa aattellaan et se on niinkun empatiaa ja yhteistyökykyä, kaikki tämmönenki...Ylipäätään semmonen toiseen suhtautuminen ja huomioon ottaminen, semmonen toisen kunnioittaminen on lähtökohta musiikin tekemisessä, et vaik on eri taitoisia. Ja tietysti taitavammat voi sit hyödyntää sitä omaa osaamistaan ja neuvoa toisia, et aika paljon semmostaki sit näkee tässä.”(O1)

Yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen hankkiminen ja vahvistaminen nähtiin erityisesti taideaineiden kohdalla tärkeäksi tavoitteeksi myös opettajille suunnatussa tutkimuksessa. Vuonna 2010 järjestetyssä tutkimuksessa n. 700 lukion opettajaa arvioi vuoden 2003 opetussuunnitelman perusteiden toimivuutta ja toteutumista. Taideaineiden opettajien prosenttiosuus oli n. 10%. (Koulutuksen arviointineuvosto, 65.) Vuorovaikutustaitojen kehittämisen lisäksi yhdessä tekeminen voi myös helpottaa oppimista. Konstruktivistisen

oppimiskäsityksen mukaan oppimista voi merkittävästi tehostaa muiden kanssa toimiminen ja keskusteleminen, koska tällöin ajatukset vaihtuvat ja kehittyvät.

7.11 Yhteissoitto

Haastateltavilla on melko erilaisia käsityksiä siitä, miten he haluavat 1. kurssilla toteuttaa soitonopetusta. Mitä useamman soittimen parissa työskennellään, sitä vähemmän jää aikaa tutustua soittimeen. Myös soitonopetuksen organisoiminen on koko luokan kanssa haasteellista. Silti kaikille pitäisi antaa mahdollisuus osallistua soittamiseen.

Soittimet, joita haastateltavat opettavat kaikille oppilaille:

Opettaja 1: kaikki bändisoittimet

Opettaja 2: kitara, rummut

Opettaja 3: kitara

Opettaja 4: kitara, koskettimet

7.11.2 Kitara

Haastateltavat mainitsivat, että kitaran soittaminen on merkittävä osa heidän 1. kurssiaan. Akustista kitaraa käytetään paljon myös peruskoulussa ja muilla lukion musiikinkursseilla. Haastateltavien mielestä on oleellista, että 1. kurssilla kaikilla on mahdollisuus saada oikeaan soittamiseen hieman tuntumaa. Kitaran käyttöä he perustelivat sillä, että soitin on yleinen ja halpa ja siksi helppo hankkia mahdollisen soittoinnostuksen myötä myös kotiin. Kitaroita onkin myös haastateltavien luokissa niille, joilla ei riitä taito tai rohkeus soittaa sähköisiä soittimia.

”Meillä on niin paljon kitaroita, että kaikille pääsee soittamaan. Ja ne opettelee ne soinnut, itkevät ja opettelevat (naurahtaa). Jokaisen pitää osata ne soinnut ja minä otan tällasen kuulustelu/koepäivän, jolloin ne käy henkilökohtaisesti mulle soittamassa. Toiset soittavat paremmin, toiset soittavat sinne päin ja toiset yrittävät soittaa.” (O3)

”Jos aatellaan tätä musiikin ykköskurssia ni päätavoitteena on saada kitarasta perussoinnut haltuun, et oikeasti opittais tällanen universaali soitin, saatais haltuun näillä perussoinnuilla. Mennään porrastettuna vaihe kerrallaan, lähetään ensin yhen soinnun biisistä, sit kahen soinnun biisi, kolmen soinnun biisi ja sit ollaan meidän lopullisessa tavoitteessa, joka on se kitaratenttibiisi. Että porrastettuja askelia otetaan eteenpäin.” (O4)

7.11.3 Rummut

Rumpujen soittaminen on vaikeaa toteuttaa koko luokan kesken, koska luokassa on tavallisesti vain yhdet oikeat rummut ja mahdollisesti harjoitteluun tarkoitettuja koulurumpuja. Bändisoittoa painottava Opettaja 2 kuitenkin haluaa, että kaikki oppilaat käyvät kokeilemassa vuorotellen peruskomppia, jotta he saisivat edes kerran kosketuksen rumpuihin. Opettaja 3 on sitä mieltä, että kokeilukierros menee luokassa helposti liian sekavaksi ja hän ottaakin rumpuihin soittamaan halukkaita vain yksitellen.

”No sit rumpuja käydään läpi myöskin eli rummuista opetellaan peruskomppi ja viidestä seittämään muutakin komppia. Aluksihan niitä ihan kuivaharjoitteluaan eli jokainen omalta penkiltä soittelee komppeja. Sit yleensä ku ollaan päästy siitä peruskompista liikkeelle ni käydään hakemassa vähän tuntumaan sieltä rumpusetistä eli jokainen käy tämmösen kierroksen soittamassa ja sit otetaan niitä muita komppeja eli eka porukalla opetellaan kuitenkin jokainen omalta paikaltaan kuivaharjoitteluna. Ja sit niitä saatetaan ottaa pitkin kurssia sellasena välipalana, et katotaan sellanen päivän beatti. Et se ei oo vaan sellanen yks rumputunti vaan niitä aina silloin tällöin kertaillaan. Silleen ne jää paremmin mieleen.” (O2)

”Saa käydä kokeilemassa (rumpuja), mutta en mä sitä velvoita. Ajallisestikin se on hirveen vaikee jos sulla on 30 ihmistä ni täytyy miettiä, että millon luokkatoiminnassa on helvetti valloillaan vai haluutsä pitää sen käsissä. Opettajan pitää myös tietää kuulonhuollosta aika paljon. Että sen ei missään nimessä saa antaa mennä sellaseks, että se on täyttää kaaosta. Ne metodit pitää miettiä silleen, et sä itekin viihdyt siellä.” (O3) ”Läpytelläänkö rumpukomppeja omalta paikalta?”(H) ”Nojoo ne voidaan silleen tehdä ne perusjutut. (O3)

Opettaja 1 opettaa pienryhmissä bändisoittoa kaikille 1. kurssilaisille. Pienryhmissä hänellä on aikaa ohjata oppilaita ja kaikki saavat maistiaisen jokaisesta bändisoittimesta, ennen kuin jokaiselle valitaan tietty soitin, jota hän soittaa ryhmän treenikappaleessa.

7.12 Eriyttäminen

Opettaja 1 jakaa kurssillaan oppilaat bändiryhmiin taitotason mukaan. Bändiryhmät soittavat loppukurssista vuorotellen luokassa ja samaan aikaan muut opiskelijat tekevät itsenäisiä töitä muissa tiloissa. Tämä eriyttävä tapa antaa oppilaille mahdollisuuden saada henkilökohtaisempaa ja taitotason mukaista ohjausta. Bändiryhmät auttavat myös ujompia opiskelijoita osallistumaan soittamiseen, mitä ei tapahtuisi välttämättä koko ryhmän kanssa soittaessa.

”Alkeet on alkeisryhmässä, jotka haluaa et lähdetään basson kielistä...kerrankin ne jotka ei oo koskaan soittaneet ni sais kädestä pitäen ohjausta...ja kaikki pääsee kokeilemaan rumpukomppia”. Yleisperehdytyksen jälkeen myös alkeisryhmän oppilaat valitsevat oman roolinsa bändissä ja hiovat tätä aluetta. Henkilökohtaiseen soitonopetukseen ei muuten juuri tunnilla keretä perehtymään, vaan halukkaat oppilaat, joilla on jo pikkusen käryä, voivat soittaa mukana.” (O1)

Myös muut opettajat eriyttävät 1. kurssilla, sillä pakollisella kurssilla opiskelijoiden taitotaso vaihtelee suuresti. Eriyttämistä tapahtuu lähinnä yhteissoiton aikana. Opettaja 4 toteuttaa eriyttämistä niin, että heikoimmat opiskelijat soittavat vain osan kappaleesta. Opettaja 2 taas pitää koko kappaleen taitotason matalana, mutta taitavimmat voivat soittaa sooloja tai kokeilla heille vieraampia soittimia.

”Oon ottanu yleensä yhteiseks soitettavaksi noi kappaleen kertosaäkeet, se myös sovituksellisesti kuulostaa hyvältä, että nyt lähetään siihen kertsiiin ja sit tää koko 30 henkilön orkka lähtee siihen mukaan. Peruskombo pysyy aina samana: rumpu, basso, kitara, koskettimet, laattasoittimet myöskin, et siihen tyyliin mennään...Joissakin musiikkiluokissa on varastotilaa ja on mahdollista eriyttää niitä oppilaita. Mulla on yksittäinen luokka ja tällä tavalla pitää olla myös realisti sen ajan kanssa mitä on käytössä. Jos mennään koko biisiin harjoitteluun ni sit loppuu se aika kesken. Et tää me ehitään hyvin jokaisen kanssa kattomaan, et onks se kahen tahin, neljän tahin kaheksan tahin kertsikuvio ni se me keritään ottamaan sen session aikana haltuun.” (O4)

”No joskus on vaikka joku biisi johon saa soolon, jonka voi soittaa joku joka osaa enemmän tai sit otan uusia instrumentteja et jos joku vaikka osaa soittaa hyvin kitaraa ni sanon et sähän voisit nyt vaikka kokeilla niitä kompeja mitä ollaan opeteltu ja siirtyä rumpuihin että et soitakaan kitaraa. Mandoliineihin mä oon ihastunu. Et siinä on vähän kitaristeillekin uutta juttua. Meillä on 4-5 kappaletta niitä. Et vähän tällasia uusia juttuja, jotka ei oo niin tuttuja. Et joskushan biisien alussa voi olla joku alkusoitto joka on tabulatuureilla kirjoitettu ni ne voi soitella sen sitten.” (O2)

Eriyttämisen tarve tuottaa monille opettajille varmasti paljon haasteita, mutta erityisesti yhteissoitossa taitotason vaihtelut vaativat ehdottomasti eriyttäviä toimintamuotoja. Eriyttäminen onkin konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti tärkeää oppimisen kannalta, sillä oppiminen tapahtuu aina aikaisemman tiedon ja taidon pohjalta. Musiikin opetuksessa samaa kappaletta voidaan onneksi työstää yhdessä edellä mainituin eriyttävien keinoin.

7.13 Kulttuuripalvelut ja paikallinen musiikkitoiminta

Kulttuuripalvelut ja paikallinen musiikkitoiminta mainitaan myös opetussuunnitelmassa 1. kurssin oppisisältönä. (LOPS 2003) Opettaja 1 ja Opettaja 2 toteuttavat tämän konserttikäynnillä. Opettaja 1 käy usein tuntien alussa opiskelijoiden kanssa läpi, että mitä konsertteja olisi tulevilla viikolla mahdollisuus käydä kuuntelemassa. Sinfoniaan järjestetään myös yhteisiä edullisia konserttikäyntejä. Opettaja 3 ja 4 eivät sisällytä kurssiinsa pakollista konserttikäyntiä, mutta kulttuuripalveluista keskustellaan hieman. Opettaja 3 on kokenut, että hänen oppilaansa ovat valmiiksi melko tietoisia Jyväskylän livemusiikkitarjonnasta. Opettaja 4 taas haluaa mainita kurssillaan erityisesti kaupunginkirjaston musiikkiosaston mahdollisuuksista.

”Se voi vaihella vähän kurseittain. Se voi jäädä joskus vähän vähemmällekkin mut oon pyrkinyt että tehdään ykköskurssilla joku konserttikäynti. Tossa konsalla ollaan käyty aika paljon, eri genrejä ja ihan

klasarin puolellakin ollaan käyty loistoviikon aikana. Joskus ollaan käyty kaupungin sinfoniaorkesterin harjoituksia kuuntelemassa ja joskus jossain konsertissa.” (O2)

”Tottakai musiikki on tullu paljon lähemmässä, on Spotifyt, Youtubet, nuotteja löytyy netistä kasapäin, mut siellä on myös aika paljon virheellistä informaatiota. Kirjastosta sitten löytyy paljon esimerkiks itseopiskeluoppaita joiden kanssa pääsee hyvin alkuun. Et se, että soitto- ohjeet ja tekniikat opettelee esimerkiks Youtuben opastusvideoilta ni siellä on tosi paljon väärin soitettua kamaa ja väärällä tekniikalla opetettuja juttuja et tietysti aidossa tilanteessa sen soitonopettajan kanssa pääsee parhaimpaan lopputulokseen, mut ei kaikille toimi se, et käydään soittotunneilla, ne haluaa opiskella itse. Ni sit siinä vaiheessa kirjaston itseopiskeluoppaat on tärkeitä heille.” (O4)

7.14 Musiikin historia ja -tyylilajit

Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että 1. kurssin tulee olla yleissivistävä. Opetussuunnitelma ei kuitenkaan anna erityisen tiukkoja raameja sille, mitä tämä sivistys on. Näin ollen musiikillisen sivistykseen määrittely jää opettajien vastuulle. Esimerkiksi historian ja tyyllilajien käsittelyä ei mainita opetussuunnitelmassa 1. kurssilla käytäviksi asioiksi, mutta opettaja voi ottaa nämä aiheet halutessaan käsittelyyn. Muut opettajat käyvät 1. kurssillaan hieman popmusiikin tyyllilajeja ja klassisen musiikin historiaa läpi. Opettaja 1 on kuitenkin kokenut, että niille ei löydy hänen kurssillaan enää aikaa, muutoin kuin oppilaiden biisiesittelyjen yhteydessä. Myös Opettaja 4 on jättänyt musiikin historian ja tyyllilajien käsittelyn lähes kokonaan pois.

”Juu ei, ei mennä historioita oikeestaan ollenkaan, ja tyyllit, lajit, ne tulee niissä biisianalyseissä nyt jonkin verran ja sit vähän sitä afrikkaa...ja miksei siinä kohtaa kun käydään niitä elementtejä ni mulla on niitä esimerkkejä ni kyllähän nyt niissä aina tulee jotain tällaisia, mut en mä niinkun käy musiikin tyyllipiirteitä enkä mitään historioita...ja siinä kohtaa kun ne analysoi omaa kappalettaan, ni tääl on siis analyysiohjeet: niiden pitää määritellä mikä genre se heidän mielestään on, mikä vuosikymmen, vuosisata, mikä tyyli, mikä kokoonpano, mitkä elementit korostuvat, mikä tempo, mistä päin maailmaa musiikki, mikä tunnelma?” (O1)

”Mä oon aika vähän käynyt tota osastoa läpi. Taas mä mainitsen et tätä on enemmän sit musiikin 3 kurssilla. Kuten sanottu ni täällä (kirjassa) on niitä aiheita mut mihin kannattaa keskittyä oikeesti ni se on se aidosti musiikista innostuminen. Et jos se menee liikaa siihen kirjalliseen osaan, pelkkään kuunteluun ja videoklippeihin ni mä väitän et se syö aika nopeesti motivaation. (O4)

Kuten musiikillisissa taidoissa, myös pohjatiedoissa on paljon eroa opiskelijoiden välillä. Osa opiskelijoista on käynyt yläkoulun valinnaisen musiikin, joka on sisältänyt mm. tyyllilajeihin ja musiikin historiaan tutustumista. Osalla opiskelijoista taas ei ole läheskään minkäänlaista pohjatietoa näistä aiheista. Myös tämä näkökulma antaa haastetta opettajalle, jos hän haluaa käsitellä 1. kurssilla näitä aiheita niin, että kaikki ymmärtävät, mutta saavat myös uutta informaatiota tai elämyksiä.

”Se on kans just vähän sellanen ristiriitanen et toiset on käynyt ne yläasteella jos niillä on ollu valinnainen musiikki. Tää on sillälaililla hankala aine ku niillä on niin erilaiset ne pohjatiedot. Ja toisaalta nuo on helposti löydettävissä netistä, nuo pohjatiedot, jos haluaa.” (O1)

Opettaja 2 ja 3 haluavat käsitellä omalla 1. kurssillaan hieman klassisen musiikin historiaa ja popmusiikin tyyllilajeja. Popmusiikin tyyllilajeja he käyvät läpi opiskelijoiden tekemien esitelmien kautta. Klassiseen musiikkiin taas tutustutaan lähinnä kuuntelunäytteiden kautta.

”Miks käyt läpi klassista musaa ja sen historiaa?” (H) ”Ehkä siksi, että nää kirjat käyttää sitä ja se on kuitenkin vähän vieraampaa, että ne ei ehkä automaattisesti suuntautuis siihen. Sit ne kuitenkin kurssin lopuks saattaa sanoa, että hienoja biisejä. Tavallaan sellasta oman katsantokannan laajentamista et on muutakin kuin Cheek. Onks se nyt sitten sitä sivistystä...Sit niitä muita asiota käsitellään silleen, et tulee tietyt ryhmätyöt ja esitelmät, esimerkiksi tänä vuonna ja viimevuonna on ollu aika paljon silleen et otetaan genrejä aiheiksi ja sitten ollaan tehty niistä jonkinlainen esitys: powerpointit ja soittonäytteet ja historiikit.” (O2)

”Mä kerron suurista säveltäjistä. Me kuunnellaan Mozartit, Beethovenit, muutamia aikakausia, et vähän hahmottuis minkä tyyllisiä ne on, kuuntelunäytteiden perusteella. Mä haluan sen ihan yleissivistävänä tehdä. Et ne hahmottaa sen et millasta on 1900- luvun musiikki ja millaista on jossain siellä kauna ollu. Ja sit nimenomaan niiden tuttujen näytteiden kautta, vuodenaikojen ja Mozartin sinfonia 40 joita ne kuulee, niillä on kännyköissä Bachin Airit ja muut. Sit ne yrittää hahmottaa et mihin se liittyy. Sama on ihan joka lajissa et tätä kautta sitä lähetään rakentamaan.” (O3)

”Tässähän tehään näitä ryhmätöitä, näitä pieniä esitelmiänsä. Niiden kautta me opiskellaan musiikin historiaa rockista ja jazzista ekalla kurssilla...ja nythän on hienoa kun oon youtubet ja muut ni päästään heti tekemään se systeemi soivaks ja näkyväks...ja vaikka nää oppilaat on 15-17 vuotiaita ni aina sieltä tulee se musiikillinen kaari. Joku on hevirockari, joku 50- luvun juttu, tulee erilaisia genrejä kun se on vapaata. Sen kautta opiskellaan et miten bändit ja sointimaailma on muuttunu. Mikä siinä rockmusiikissa on se muukin juttu. Et siihen liittyy muoti, kaupallisuus ja kuinka paljon rockari elää, elääkö se ollenkaan 27 vuotta kauempaa. Mut nää ilmiöt tulee näiden esitelmien kautta. Käydään niitä läpi hyvin nopeesti.” (O3)

Vaikka konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen kuuluu opetuksen eteneminen oppilaiden intressien mukaisesti, edellisten esimerkkien mukaisesti opettajan on myös tärkeää miettiä opetuksen yleissivistyksellistä puolta. Kuten Opettaja 2 mainitsee, opiskelijat eivät välttämättä automaattisesti tutustuisi esimerkiksi klassiseen musiikkiin. Siksi klassisen musiikin käsittely koulussa onkin yleissivistyksellisesti merkittävä asia. Dialogista kasvatusmallia käyttämällä oppilaalle voidaan myös perustella opettajan tekemiä valintoja ja oppilas voi perustelujen pohjalta kokea itsekin käsiteltävän asian tärkeyden.

7.15 Muut musiikkikulttuurit

Opetussuunnitelmassa mainitaan 1. kurssin kohdalla käsiteltäväksi asiaksi musiikin merkitys ihmisille ja ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Myös yleisissä sisällöissä mainitaan kulttuurien tuntemus (LOPS 2003, 196). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti omaa todellisuudenkuvaa voikin kehittää yrittämällä ymmärtää toisen todellisuudenkuvaa. Tämä voi tapahtua esimerkiksi musiikin avulla, sillä praksiaalisien filosofian mukaisesti musiikin merkitys on aina sidonnainen kontekstiin. Näin ollen yksilön oma maailmankuva,

joka on monesti yhteydessä ympäröivän kulttuuriin vaikuttaa siihen, mikä merkitys musiikilla on hänen elämässään. Opettaja 1 haluaakin käsitellä 1. kurssilla Afrikkalaista musiikkia, joka painottuu djemben soittamiseen ja mahdollisesti afrotanssimiseen. Vaihtoehtoisesti joskus 1. kurssilla on käsitelty myös Intialaista musiikkia, jos oppilaat ovat näin valinneet.

”No ehkä just se kulttuuriasia tulee aika hyvin siinä Afrikkalaisessa musiikissa. Et siinä keskustellaan siitä musiikin merkityksestä...ehkä lauluperinteestä tai sen häviämisestä enempi Suomessakin ja sit taas mikä sen merkitys on jossain muussa kulttuurissa” (O1)

Opettaja 4 käyttää muihin kulttuureihin tutustumisessa kirjaa. Käsiteltävällä aukeamalla on muutama esimerkki musiikkikulttuureista, jotka poikkeavat länsimaisesta kulttuurista. Sen lisäksi kurssilla tehdään pieni djembe-harjoitus, mutta muihin musiikkikulttuureihin tutustuminen pidetään vain pienenä tutustumisosisiona. Opettaja 3 esittelee myöskin lähinnä kuunteluharjoitusten kautta muutamien alueiden musiikkikulttuureita. Opettaja 2:n kurssilla ei ole aikaa vieraille musiikkikulttuureille, sillä kurssi yritetään pitää mahdollisimman toimintapainotteisena ja toiminnallisesti käytynä musiikkikulttuurit vievät paljon aikaa.

”Musiikki juhlassa”- aukeama, jossa käydään esimerkkinä Pohjois- Amerikan intiaanien tapoja: annetaan lapselle syntymälahjaksi laulu, joka kuuluu sitten lapselle. Sit on esimerkki Afrikkalaisesta Okrika- hiemosta ja sadetanssia Namibiasta ja tästä me katotaan sit aito esimerkki.” (O4)

”Kyllä ohimennen käydään. Mä teen semmosia kuuntelujuttuja, joissa käydään eri kulttuurien musiikkia: siellä on Afrikkalainen musiikki, sit siellä on Australia, sit Intialaista kanssa. Mutta hyvin pienissä määrissä. Et taas joku puol tuntia, kolme varttia et tutkiskellaan ja mietitään ja kuunnellaan. Se on enemmän kuuntelun kautta, et Afrikkalaisia rytmejä me harjotellaan. Ei oo silleen soittamisen kautta, että kyllä se on semmonen alue, et siihen ei ois oikeen taitoakaan ja se kuulostaa vähän vieraammalta. Kuulostaa vähän lastentarhaopettamiselta, jos lähetään vetämään jotain sellasta, jota en hallitse. Se on sit kohta kapuloiden kanssa ti ti taa, joka ei oo enää hauskaa kellekään.” (O3)

Vaikka haastateltavat eivät panosta 1. kurssilla erityisen paljon musiikkikulttuurien tuntemukseen, opettajille tehdyn kyselyn mukaan taideaineissa tärkeänä aihekokonaisuutena koetaan kulttuuri-identiteetti ja kulttuurien tuntemus (Koulutuksen arviointineuvosto, 71). Voikin olla, että tämä aihealue on ajanpuutteen vuoksi jätettävä lähinnä muille kurseille ja musiikin merkitystä ihmisille ja ihmisten väliselle vuorovaikutukselle käsitellään lähinnä omaa musiikillista suhdetta kehittämällä ja yhteistoiminnallisten tehtävien sekä yhteissoiton kautta.

7.16 Kuulonhuolto

Kuulonhuolto mainitaan opetussuunnitelmassa yhtenä käsiteltävänä asiana 1. kurssilla (LOPS 2003, 197). Kaikki haastateltavat opettavat kuulonhuoltoa hieman eri näkökulmasta, mutta esimerkiksi korvatulppien käyttö tulee esiin jokaisen opetuksessa. Opettaja 3 on sitä mieltä,

että monet oppilaat tietävät jo paljon riskeistä ja kuulonhuoltoon ei käytetäkään liikaa aikaa.

Lähinnä kuulonhuollon opetus tapahtuukin käytännön tilanteiden ja keskustelun kautta.

”On niillä aika paljon tietoa. Et se (opetus) tulee käytännön kautta ja kyllä me voidaan puhua hertseistä ja desibeleistä ja muista, mutta ne on jo semmosta et kun puhutaan ensimmäisestä kurssista, ja ei oo tietoa, ei oo fyysikkää lukuun yhtään eikä muuta ni sehän menee harakoille. Et se pitää saada se asia silleen et ne tajuaa sen konkreettisesti.”(O3)

Opettaja 2 käyttää keskustelun avaajana pysäyttävää lehtiartikkelia, kun taas Opettaja 4 neuvoo korvatulpan oikeaa käyttöä ja neuvoo videon avulla rock- konsertissa sijoittumista. Opettaja 1 taas tekee netistä löytyvän kuulotestin yhteisesti luokassa. Opettaja 4 oli eniten sen kannalla, että kuulonhuolto on tärkeä osio 1. kurssia ja että peruskoulussa ei kuulonhuoltoon välttämättä kiinnitetä tarpeeksi huomiota. Muut haastateltavat taas pitivät kuulohuollon opetusta lähinnä eräänlaisena muistutuksena nuorille, jotka varmasti jo tietävät kuulohuollollisista asioista.

”Täähän on kumminkin tavallaan sellasta tuttua asiaa, et vaan pistää niitä niinkun miettimään...se on vaan semmonen huutomerkki, että muistakaa suojella kuuloa.” (O1)

”Puhutaan tinnityksestä ja mitä tämmösiä käytännön keinoja on suojata kuuloa, esim. pidetään kuulokkeettomia päiviä, jos altistutaan melulle niin käytetään korvatulppia ja minkälaisia vaihtoehtoja löytyy, ne on tuossa (näyttää kirjasta) ja sit mulla on mukana noi yksilölliset tulpat ja vaahtomuovitulpat, opetellaan käyttämään vaahtomuovitulppia et mikä on se tekniikka...Sit ihan konkreettinen esimerkki ni soitan pätkän Manovar- yhtyeen livekonsertista, jossa on desipelimääränä noin 130 ja sit katotaan paljos on suihkukoneen desipelit. Ja se on yleisön joukosta kuvattu aika hyvällä kännykkäkameralla, se mikrofoni räätisee koko ajan koska se tulee niin lujaa se soitto ja siinä sitten konkretisoituu se, että se musiikki tulee lujaa sieltä, tulpat pitäis olla päässä, se on ihan selvä. Mut vielä se, että miten rockfestareilla kannattais sijoittua. Mikä se paras paikka on. Onko se korva siinä kaiuttimen vieressä vai pitäiskö mennä enemmän sinne miksauspöydän suuntaan missä se koko musiikkielämyskin on rakennettu aika optimiks. Et tällasia käytännön juttuja esimerkkinä. Se kiinnostaa eniten se käytäntö ja tollaset videoklipit, kuin se että miten se on kirjassa.” (O4)

7.17 Laulaminen ja äänenkäyttö

Kaikki haastateltavat toteuttavat 1. kurssillaan pientä äänenkäytön harjoittelua, johon kuuluu lähinnä äänen lämmittely sekä mahdollisesti venyttely ja hengityksestä puhuminen. Muut opettajat jättävät äänenkäyttöasiat vähemmälle 1. kurssilla sekä ajanpuutteen, että mahdollisesti oman taidonpuutteen vuoksi. Opettaja 3 kuitenkin kertoo, että heidän musiikkiin painottuneessa lukiossa laulamista tapahtuu hyvin paljon ja myös äänenkäyttöön kiinnitetään huomiota.

”Äänenavausharjoituksia tehään aina sillon tällön venyttelyineen päivineen. Ja vähän mietitään jotain hengitystä ettei vaan tähän yläosaa hengitetä. Mut ne on sellasia aika isoja linjoja et eihän tää kuitenkaan oo mikään kuorokurssi ja sit itellekään laulaminen ei oo pääinstrumentti. Varmaan se on vähän jokaisella opettajalla, et se kallistuu enemmän sinne omiin vahvuuksiin et jos itellä on bändisoitto ni kurssilla tehään enemmän sitä ja jos on laulun ammattilainen ni varmaan kurssilla tehään enemmän äänenkäyttöön liittyviä harjoituksia.” (O2)

”Mä käyn kurssin alussa jotain laulutekniikkaan liittyviä asioita: Puhutaan hengityksestä ja ilmasta ja miten se tuki rakentuu. Ja sitten mä lopetan aikalailla siihen, et: ”tässä on nää perusasiat mut totean sen jälkeen sitten, että laulun opiskelu on sitten hyvin teknistä ja vuosia kestävä. Mutta siis jokainen uus kappale lauletaan aina ensin yhdessä, ja avataan ääni tällaisilla pehmeillä vokaaleilla, varsinkin aamutunteita kun ääni on ihan paineessa.” (O4)

”Me lauletaan joka tunti. Meillä on esim. voimisteluharjoitukset, 5 minuuttia tunnin alusta, ihan kunnon. Ja sit ne rupee vaatimaan niitä, että nyt ope unohtu. Sit me lauletaan moniäänisiä juttuja, on äänenhuoltoa. Sit mä kerron äänenavauksen ja muiden kautta nuorille, että mitä tää on. Mutta laulaminen on ihan joka päivästä, se on äänenkäyttöä ja jokapäiväistä eikä mikään mörkö. Et meillä lauletaan hirveen paljon. Oppilaat laulaa ite ja välitunnit laulaa ja soittaa tuolla jokapaikassa, että kitarat soi tuolla käytävillä. Ni se kuulostaa hassulta tuo kysymys, koska meille se on jokapäivästä.” (O3)

7.18 Musiikillinen keksintä

Opettaja 1 toteuttaa kurssillaan pentatonista improvisointia, jossa yhdistyy monta tavoitetta. Sen lisäksi, että melodia on yksi musiikin elementeistä, opetussuunnitelmassa mainitaan yleisinä tavoitteina myös musiikillinen keksintä (LOPS 2003, 196).

”Sais ne kokeilemaan ja rohkaistumaan, että ne oikeesti itse joutuu luomaan jotain ja ne ei voi tehdä siinä väärin, koska kaikki mitä ne tekee sillä, kuulostaa hyvältä. Ainut on, että paremmalta kuulostaa, jos ootte samassa sykkeessä kaikkien kanssa...ja joskus mä ihan kyllä naputan, se on niinkun se suurin haaste...ja se itsensä voittaminen, että menee sinne.” (O1)

Pentatonista improvisointia voidaan käyttää kaiken ikäisten ja tasoisten kanssa, sillä käytettävissä on vain ”oikeita” ääniä. Opettaja 1 kokeekin oleellisena asiana pentatonista improvisointia käyttäessään sen, että matalan kynnyksen toiminnan kautta oppilaat rohkaistuvat soittamaan ja saavat onnistumisen kokemuksia.

Opettaja 1 ja 3 toteuttavat 1. kurssillaan äänimaisematehtävän, joka on myös matalan kynnyksen musiikillista keksintää. Opiskelijat voivat käyttää tehtävässä mitä vain äänen lähdeä, joten oikeita instrumentteja ei tarvitse käyttää. Tärkeintä tehtävässä on yhdessä toimiminen, ideoiminen ja uuden luominen.

”Mä annan niille sellasen aihion, et sun pitää kehittää biisi jossa lähtökohtana on ympärillä olevat äänet. Olipa se ihmisääni tai instrumenttiääni, et siinä ei tarttee olla melodioita. Et niiden kanssa jotka ei oo ollu musiikin kanssa tekemisissä, ni on helpointa sanoa, et tehkää joku tarina ja kuvittakaa se äänillä. Ne hyvin nopeesti innostuu siitä ja rupee kehittelemään et me tehään tällainen ja sehän on hyvin alkeellista näille, jotka ei oo musiikillisesti pitkällä mut siinä tärkeintä on se, että ne pystyy pienissä ryhmissä toimimaan yhdessä ja rakentamaan kokonaisuuden.” (O3)

Praksiaalisen filosofian mukaisesti näissä musiikillisen keksinnän tehtävissä oppilas voidaan nähdä vahvasti aktiivisena osallistujana. Sen lisäksi edellä mainitut tehtävät antavat praksiaaliselta kannalta välinearvoista hyötyä, mm. kehittävät yhteisöllisyudentuntua ja auttavat sosiaalisten taitojen kehittämisessä, sillä niissä rakennetaan yhteistä tuotosta. Tämän

lisäksi edellä mainitut tehtävät sopivat taitotasoltaan kaikille, sillä jokainen voi haastaa niissä itseään sen verran kuin haluavat. Oikean tasoinen haaste antaa praktiikan filosofian ja onnellisuusteorian mukaisesti onnistumisen ja edistymisen kokemuksia, joka on avain onnellisuuteen (Elliott 1995, 72, 113-123; Haidt 2011, 111-112).

Konstruktivistiselta kannalta edellä mainituissa musiikillisen keksinnän tehtävissä ensinakin rakennetaan uutta aikaisemman tiedon ja taidon päälle, sillä jokainen voi haastaa itseään omalta tasoltaan käsin. Sen lisäksi ryhmätehtävissä tulee vahvasti esiin sosiaalinen oppiminen, sillä opiskelijat rakentavat yhteistä tuotosta ja auttavat toinen toistaan.

7.19 Koe ja arviointi

Kaikki haastateltavat teettävät opiskelijoille jonkinlaisen kokeen tai arviointiin liittyvän tehtävän 1. kurssin päätteeksi. Sen tehtävänä on auttaa opettajaa arvioinnissa ja antaa opiskelijalle mahdollisuus näyttää taitojaan, jos tunneilla osallistuminen on ollut vähäisempää. Tehtävä saattaa olla soittokoe, kuuntelukoe, kirjallinen koe, arviointikeskustelu, tai muu vastaava.

”Kirjallinen koe on siis koeviikolla ja mulla on siitä samasta kokeesta useita variaatioita ja yhdessä variaatioissa on myöskin tällanen muotorakenteen tekeminen. Kuunnellaan kappaletta ja tehdään siitä rakennekaavio...Mä oon kattonu semmosia tärkeimpiä asioita mun mielestäni, joita heidän pitäis saada haltuun musiikin ykköskurssilta lähtiessään. Se on mun valintakriteeri siinä. Musta toi kuulonhuolto on esim. todella tärkeä. Sit siinä on myös soittamiseen liittyviä tehtäviä. Varmistetaan, että kun ykköskurssilta lähdet ni osaat just duuroinnun ja mollisoinnun rakenteen kosketinsoittimella. Ja sit tällanen nuottisuunnistustehtävä, just näitä rakennemerkkejä, joita ollaan täällä opiskeltu. Sit on semmonen tabulatuuri-tehtävä myöskin. Me ollaan aika paljon soitettu noita tabulatuureja...Oon kysynyt myöskin tekijänoikeuslaista, piratismista...Täällä (kirjassa) on semmonen sopiva määrä sivuja kokeeseen luettavana. Ei tätä koko kirjaa kerkeä kukaan käymään viiden viikon aikana läpi.” (O4)

”Mulla on kurssin päätteeksi sellanen pieni kuuntelu, että ne tunnistaa tiettyjä teoksia ja klassisen musiikin tyylikausista tiettyjä juttuja...aina kun on joku koe ni se pikkusen terästää sua siihen tunneilla olemiseen ja seuraamiseen ni se on kans pointti mikä opetustyössä kannattaa ottaa huomioon...Sitten mä oon pitänyt myöskin laulunäytteet näille ykkösille eli antanu pikkusen palautetta niiden äänenkäytöstä ja puhtaudesta...Lähestymistapa on siinä semmonen tosi myönteinen et jos se menee heikommin niin ketään ei lytätä vaan voin sanoa, että sun pitäis enemmän alkaa käyttämään ääntä, että saat sen kantavammaksi ja tulee oma ääni tutummaksi. Mut siinä laulunäytteessä on ihan oma lehmäkin ojassa, et sieltä on aika paljon löytänyt sellasia tyyppejä, jotka ei oo välttämättä uskaltanu tulla laulamaan mikkeihin mut siinä huomaakin et homma toimii hyvin ni on sit saanu niitä aktivoitua ja enemmän mukaan just vaikka mikkilaulamiseen...Ja sit tosiaan ne esitelmät, joista puhuttiin sit sit yleinen aktiivinen ja osallistuminen, ja myöhästelyt ja poissaolot voi vaikuttaa siihen numeroon.” (O2)

Opettaja 1 on kokeillut monenlaisia tehtäviä ja kokeita kurssin päätteeksi. Tällä hetkelläkin hän pohti meneillään olevan 1. kurssin arviointia, eikä ollut vielä varma miten hän haluaa testata opiskelijoiden osaamista.

”Tässä jakossa ei ole koetta, mutta viime vuosina mulla on pääsääntöisesti ollut koe. Sitä mä oon aattellu, et se on lähinnä näille hiljaisille, joita ei tuntiaktiiviseksi saa oikeen tekemälläkään. Silti ne voi osata ne asiat ihan tosi hyvin...Se on nyt tulossa tässä, tämän jakson arviointi ni joku ryhmätehtävä luultavasti...Tai sitten mä pidän ihan arviointikeskustelun, koska kuitenkin niillä on taas oma käsitys omasta tekemisestä jakson aikana, kun mulla. Tai ei se välttämättä oo eri, voi se olla ihan samakin käsitys.” (O1)

Lukion opettajille teetetyin kyselyn mukaan taideaineiden arvioinnissa käytetään erittäin paljon itsearviointia (Koulutuksen arviointineuvosto, 83). Taideaineissa edistymistä onkin paljon vaikeampi tarkkailla kirjalliseen kokeen perusteilla kuin esimerkiksi lukuaineissa. Tämä johtuu siitä, että tiedot ja taidot liittyvät vahvasti käytännön tekemiseen ja, kuten haastateltavat mainitsivat kohdassa ”teorian opetus käytännön kautta”, teoreettinen opetus pyritään pitämään minimissään eli tunnit pyritään pitämään toiminnallisena. Näin ollen myöskään arviointi ei voi perustua vain teoreettiseen kirjatietoon.

Opettaja 4 sanoi käyttävänsä 1. kurssillaan soittopassia. Hän toteaa, että osallistumisaktiivisuutta on paljon helpompi tarkkailla passien avulla, koska erityisesti isojen ryhmien kohdalla on vaikeaa muistella kaikkien opiskelijoiden tuntitoimintaa.

”Mulla on käytössä semmonen soittopassi, johon merkataan jokaisen session jälkeen, että laulatko mikrofoniin? Siitä merkintä ja päivämäärä. Soititko ja mitä instrumenttia? Ja se passi palautetaan kurssin jälkeen ja se on osa arviointia. Siinä se aktiivisuus näkyy heti, että miten on oltu mukana. Se on ollu kans sellanen koukuttava juttu, et miten monta merkintää saadaan kerättyä ja onko se monipuolista se osallistuminen. Se on arvioinnin tukena. Voi muistella tietyn henkilön osallistumista. Kun on isoja ryhmiä, ni se on tärkeä dokumentti siitä suorituksesta.” (O4)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti arvioinnin tulisi perustua sille, miten tietoja ja taitoja osataan soveltaa. (Tynjälä 1999, 66). Esimerkiksi kuuntelukoe, jossa opiskelijan pitää tunnistaa tietyt kappaleet ei mittaa lähes ollenkaan soveltamistaitoja. Kirjallisen kokeen voi kuitenkin tehdä myös soveltamista mittaavaksi. Esimerkiksi kappaleen muotorakenteen kirjoittaminen voi mitata soveltamiskykyä jos kappale on ennestään tuntematon. Musiikin tunnilla oppilailla on mahdollisuus näyttää paljon soveltamiskykyä, esimerkiksi soittamisen yhteydessä. Opettajan kannattaakin kannustaa opiskelijoita kekseliäisyyteen ja kokeilemiseen.

7.20 Mediakriittisyys

Tekijänoikeuksiin ja piratismiin pureudutaan kolmen haastateltavan kurssilla pintapuolisesti, vaikka aihe ei ole mainittu opetussuunnitelmassa 1. kurssin sisältönä:

”Mä oon joskus näyttäny joskus jotain esimerkkejäkin, joissa on joku asia väärin, että: ”tässä on tämä varottava esimerkki, että pidä korvat auki ja jos se omiin korviin kuulostaa oikealta niin se mitä luultavimmin on. Ja sit monesti nää esim. Youtube-videot on semmosia teaser-videoita sinne .com-

sivustoille ja sitte ne on sitten yleensä rakennettu huolellisesti ja niihin se tekijä on yleensä sijoittanu jonkin verran rahaa sitten ja sen Youtube teaservideon kautta yritetään tehdä mahdollisimman hyvää mainontaa omalle yritykselle. Ja jos se graaffinen ulkoasu on vaikuttava niin yleensä se on ihan täyttä asiaa sitten.” (O4)

”No se tulee ohimennen vähän silleen et älkää nyt kaikkea uskoko mitä siellä puhutaan. Mun opetustyyli on myöskin sellanen, et jos ne kuuntelee tarkasti niin ne huomaa rivien välistä semmosia asioita, et se ei aina puhu täyttä totta. Eli mä haastan niitä, provosoin. Mä sanon, et kun te rupeette huomaamaan miten nää hommat pelaa niin te saatte paljon irti näistä asioista. Et tavallaan se tulee se kriittisyys sieltä, että älä usko kaikkee mitä sanotaan vaan rupee miettimään sitä omilla aivoilla.” (O3)

Kaikki nettikäyttäytymiseen liittyvä on nykyään niin oleellista tietoa, että mediakriittisyyttä on mahdollisuuksien mukaan hyvä lisätä kaikkeen opetukseen mahdollisimman paljon. Mediakriittisyys mainitaankin tästä syystä myös lukion musiikinopetuksen yleisissä tavoitteissa. (LOPS 2003, 196) Myös lukion opettajille järjestetyn kyselyn mukaan viestintä- ja mediaosaaminen on taideaineissa melko tärkeä aihekokonaisuus (Koulutuksen arviointineuvosto 2011, 71.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti mediakriittisyys voidaan nähdä nykyään erittäin olennaisena asiana todellisuuden kuvan rakentamisessa. Internet on tällä hetkellä yksi oleellisimmista tietolähteistä ja kaikkien sitä käyttävien on konstruoitava jatkuvasti havainnoimaansa sisältöä ja pohdittava sen tiedollista arvoa.

7.21 Teknologia ja tulevaisuudenkuvat

Opettajat 2 ja 3 eivät käytä 1. kurssilla juurikaan uusinta musiikkitekniologiaa. Toki käytössä ovat sähköiset soittimet, äänentoisto ja opetuksessa hyödynnetään nettiä ja muuta yleistä teknologiaa. Kuitenkaan iPad-sovellukset tai sekvensseriohjelmat eivät ole käytössä heidän 1. kurssillaan. Opettaja 2 mainitsee, että tilat ja laitteet eivät sovellu hänen opetuksessaan uusimman teknologian käyttöön, mutta sekä hänellä, että opettaja 3:lla kyse on enemmänkin painotuksesta. Esimerkiksi sekvensseriohjelmat eivät ole heidän mielestään valmistavalla ja yleissivistävällä 1. kurssilla oleellisia.

”No ei ykköskurssilla kyllä (käytetä iPadia/ sekvensseriohjelmiä). Et jotain nauhotuskurssia ollaan pidetty et siellä sit ollaan pikkusen tutustuttu johonkin ohjelmaan että miten äänitetään. Nythän meille ois tullu kyllä iPadit toissavuonna mut en oo kyllä käyttäny vielä sitä omassa opetuksessa kun ei oo koneita eikä ohjelmia ni ei sitä teknologiaa, mitään sibliusta tai sekvensseriohjelmaa, käytetä ykköskurssilla. Et tehdään autenttisilla oikeilla soittimilla.” (O2)

Opettaja 1 on ottanut iPadit jo osittaiseen käyttöön; Oppilaat saavat itsenäisesti kokeilla Garageband-ohjelman käyttöä. Muuten opettaja ei käytä ainakaan toistaiseksi iPadia 1. kurssillaan.

”Musiikkiteknologiaan perehdytään hieman 1. kurssilla iPadia käyttäen. Oppilaat saavat tutustua itsenäisesti garagebandiin samalla kun yksi bändi harjoittelee musaluokassa. Toimenpide tehdään myös eriyttävistä syistä, koska käytössä on vain yksi luokkatila musiikille.” (O1)

Opettaja 3 sen sijaan on ottanut iPadit laajempaankin käyttöön ja aikoo lisätä iPad-sovellusten käyttöä jatkossa. Hän kokee, että pelimäiset sovellukset innostavat oppilaita ja yhden soinnunkin soittaminen voi sovelluksen avulla tuntua mielenkiintoiselta. Oppilaita on myös helpompaa ohjata, kun sovelluksen pyöriessä opettajalla on vapaat kädet ja mahdollisuus kiertää luokassa tarkkailemassa. Hän näkee, että iPad-sovellukset tulevat olemaan tulevaisuudessa musiikin opetuksessa tärkeä asia.

”Se, että miten iPad on ollu käytössä ni yhen soinnun soittaminen maistuu puulta aika nopeesti, joten siihen tarvitaan tämmöstä koukuttavaa elementtiä, joka on sit tällanen pelimäinen lähestymistapa siinä soittamisessa. Mulla on tässä parikin esimerkkiä esim. Wild chords -ohjelma. Se on kitarapeli, jossa voidaan lähteä vaikka D-duuri soinnusta liikenteeseen. Ensin opetellaan se sointu ja sit laitetaan peli päälle, jossa semmonen ukkeli kävelee katua pitkin ja siellä kuuluu semmonen funkkirytmii taustalla. Ainakin kun se sit osuu sellanen värikoodikohtaan ni oppilaat soittaa sen mittaisena sen soinnun rytmin. Sit taas vähän taukoa ja uudelleen raapastaan se sointu ja koko ajan siinä alanurkassa kulkee pisteet, elikkä mitenkä tarkasti ollaan löydetty se sointu sieltä...iPadissa on mikrofoni joka taltioi sitä luokan soittoa, ajatellaan että se luokan soitto on yks iso instrumentti. Se mikrofoni tallentaa sen, että löytyykö se sointu, soiko ne kaikki kielet, onko se oikeessa rytmissä...Näkisitkää niiden kaikkien ilmeet miten ne kirkastuu kun tulee tällasta pelillistä meininkiä mukaan. Mä oon kokenu et se on ollu sellanen yllättävä juttu, jotenkin spesiaalia, mihinkä ne ei oo tottunu vielä, se ei oo vielä niin yleistä, mut koko ajan kasvaa.” (O3)

”Mä oon ottanu noi iPadi harjoitteet mukaan uutena juttuna, nyt toista vuotta, ja kokenu et se on tätä päivää ja tulevien musiikinopettajien arkea se tulee olemaan. Säkin kun saat paperit ulos ni sit se on oleellinen osa sitä...Kyllä se iPadi juttu on ollu tosi hyvä siinä, että mä oon pääsy kiertämään täällä luokassa jossa aika vakio on nykyään semmonen 30 henkilön ryhmä, et jos mä oon koko ajan täällä (edessä) karttakeppiä heiluttamassa ni en mä nää mitä siellä tapahtuu. Että nyt mä pystyn oikeesti menemään tonne ja korjaamaan sen väärän soittotavan.” (O3)

8 TULOSTEN TULKINTA JA POHDINTA

8.1 Yhteisiä piirteitä opetuksessa

Haastateltavilla oli samanlainen lähtökohta kurssin toteuttamisessa. Heidän mielestään 1. kurssin tehtävä on antaa positiivisia kokemuksia musiikista ja innostuttaa oppilaita musiikin harrastamiseen. Osittain tästä syystä kaikki opettajat halusivat pitää kurssinsa enemmän käytännönläheisenä, kuin teoreettisena. Musiikin teorian opiskelu pidetäänkin kaikkien kursseilla minimissään ja mahdollinen teorian opiskelu toteutetaan käytännön kautta. Teorian opiskelua toteutetaan lähinnä yhteisen musiikkisanaston luomiseksi, kuten esimerkiksi duuri, coda, kertausmerkki. Jotkut aiheet, kuten rakenneanalyysin käsittely, kuuluivat jokaisen haastateltavan opetukseen vaikka niitä ei oltu erikseen mainittu opetussuunnitelmassa. Rakenneanalyysin käsittely on kuitenkin esillä 1. kurssin oppikirjoissa, joten voidaan olettaa että opettajat ovat omaksuneet joitain opetusaiheita kirjoista.

Kaikki haastateltavat kertoivat käyttävänsä akustista kitaraa opetuksessa. Tämä halpa yleissoitin nähtiin oleellisena osana yleissivistävää kurssia. Haastateltavat kertoivat, että akustisia kitaroita on hintansa puolesta helppo hankkia sekä kouluille, että koteihin. Haastateltavat kertoivat valitsevansa tunneilla käsiteltävät kappaleet yleensä itse, sillä kappaleiden vaikeustason pitää olla oikea. Kuitenkin toivekappaleita yritetään mahdollisuuksien mukaan toteuttaa, varsinkin yhteislauluina.

Kaikki haastateltavat pitivät siitä, että valtakunnallinen opetussuunnitelma on väljä ja näin olleen opetusta saa toteuttaa omalla tavallaan. Jotkut haastateltavista mainitsivat, että opetussuunnitelma voisi olla vieläkin väljempi, kuten aikaisemmassa vuoden 1994 opetussuunnitelmassa. Kenelläkään opettajista ei ollut tarkkaa kurssisuunnitelmaa. Käsiteltävistä aiheista oli kokemuksen ja perusteella muodostunut selkeä idea, mutta käsiteltävien aiheiden järjestys saattoi vaihdella.

8.2 Selkeimpiä eroja opetuksessa

Opettajien painotukset 1. kurssilla eroavat toisistaan. Henkilökohtaiset tavat toteuttaa kurssia riippuvat haastateltavien mukaan jokaisen opettajan omista vahvuuksista ja siitä mitä he pitävät oleellisimpana. Haastateltavien tunnit rakentuvat eri tavoin: osa haastateltavista sanoi, että tunnit rakentuvat lähes yksinomaan soittamiselle ja muulle käytännön toiminnalle, kun taas yksi haastateltavista varaa useimmiten puolet tunnista tietopuolen, yleensä kirjan tekstin, käsittelemiseen.

Myös aihealueiden käsittelyssä löytyi osittain suuria eroja. Opetussuunnitelma ei mainitse miten esim. kuulonhuoltoa tulisi käsitellä, joten opettajat käsittelevät aihetta hieman eri näkökulmista. Myös soittimien käyttö vaihtelee opettajasta riippuen. Yksi opettajista haluaa, että kaikki oppilaat saavat kosketuksen kaikkiin bändisoittimiin 1. kurssilla, kun taas yksi opettajista opettaa kaikille yhteisenä pelkästään akustista kitaraa.

8.3 Opetuksen muuttuminen

Kaikki haastateltavat totesivat, että teknologian käyttö on lisääntynyt musiikinopetuksessa ja tulee varmasti lisääntymään yhä enemmän jatkossa. Haastateltavat puhuivat muunmuassa iPadien käytöstä opetuksessa. Opettaja 2 on kuitenkin sitä mieltä, että hän haluaa toteuttaa 1. kurssin jatkossakin oikeilla soittimilla, joten äänitysohjelmien, iPadin jne. käyttö ei kuitenkaan tule lisääntymään hänellä merkittävästi. Opettaja 4 aikoo sen sijaan muuttaa opetustaan selkeästi teknologiaa hyödyntävämmäksi. Nykyään käyttämänsä opetuskirjat hän haluaa korvata kokonaan iPad-sovelluksien käytöllä.

Opettaja 3 kertoi, että hänen opetuksensa on muuttunut alkuajoista selkeästi praksiallisempaan ja konstruktivistisempaan suuntaan. Hänen oletuksensa mukaan tämä on seurausta yhteiskunnan muutoksesta, joka pitää sisällään mm. tiedon määrän räjähtävän kasvun. Hän pitää myös opetussuunnitelmien väljentyä ratkaisevana tekijänä. Aikaisemmat opetussuunnitelmat ohjasivat opettajaa enemmän orjalliseen opetussisältöjen noudattamiseen, joka teki opettajasta lähinnä tiedon jakajan. Nykyään hän kokee olevansa enemmän ohjaaja. Hän epäilee, että yleiselläkin tasolla musiikinopettajien kohdalla on tapahtunut samanlaista muutosta ja tämä johtuu osittain opettajuuden kehittymisestä.

Myös muiden haastateltavien kohdalla näkyi selkeästi erityisesti konstruktivistisen oppimiskäsityksen toteuttaminen. Opetussuunnitelman konstruktivistinen tausta-ajatus siis tulee ainakin haastateltavien opetuksessa esiin. Haastattelujen pohjalta voidaan myös tulkita, että heidän opetuksensa perustuu lähinnä praksialaiselle filosofialle, eikä lähes ollenkaan esteettiselle. Sama kehityssuunta on nähtävissä myös opetussuunnitelmien muutoksissa (Toivonen 2015). Haastattelujen pohjalta on nähtävissä, että musiikinopettajuus ja lukion musiikinopetuksen toteuttaminen ovat henkilökohtaisia ja muuttuvia asioita, joihin vaikuttavat mm. opetuskokemus, opetussuunnitelmien ja yhteiskunnan muutokset sekä teknologian kehitys.

8.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Tutkimukseni pohjalta olisi mahdollista tehdä määrällistä tutkimusta varten opetuksen toteuttamiseen liittyviä kysymyksiä. Määrällisen tutkimuksen avulla voitaisiin nähdä miten lukion musiikin 1. kurssin toteuttamiseen liittyvät asiat toteutuvat suuremmassa mittakaavassa. Esimerkiksi sadan lukion musiikinopettajan otanta antaisi melko luotettavan kuvan kurssin toteuttamisesta Suomessa. Tämä edellyttäisi sitä, että haastateltavia olisi joka puolelta Suomea.

Tämän tutkimuksen pohjalta jatkotutkimukseen voitaisiin tehdä esimerkiksi seuraavanlaisia lukion musiikin 1. kurssiin liittyviä kysymyksiä: Käsitteletkö kurssilla klassisen musiikin historiaa? Käytätkö kurssilla musiikin oppikirjoja? Käytätkö kurssilla iPad-sovelluksia? Käsitteletkö kurssilla mediakriittisyyttä?

Määrällisen tutkimuksen lisäksi laadullista tutkimusta voitaisiin laajentaa koskemaan koko lukion musiikinopetusta. Määrällistä ja laadullista tutkimusta voitaisiin toteuttaa myös peruskoulutasolla. Erityisesti alakoulun puolella se antaisi vastauksia siihen, pystyvätkö luokanopettajat toteuttamaan musiikinopetusta nykyisen opetussuunnitelman avulla. Määrällinen tutkimus antaisi selkeämmän käsityksen alakoulun musiikinopetuksen toteutumisesta koko Suomen tasolla.

9 LÄHTEET

Ahonen, S. (2003). *Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Suomessa Snellmanista tähän päivään*. Tampere: Vastapaino.

Ahonen, S. (2012). *Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa*. Teoksessa: Kettunen Pauli & Simola Hannu (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.144–181.

Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet. (1941). Helsinki: Opetusministeriö.

Elliot, D. (1995). *Music Matters*. Oxford: Oxford University Press.

Haidt, J. (2011). *Onnellisuushypoteesi*. Helsinki: Basam Books Oy.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino

Hänninen, J., Hänninen, K. (1998). *Peruskoulun ja lukion uudistettujen opetussuunnitelmien yhteydet koululiikuntaan*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkimus.

Jyväskylän koulutuskuntaryhmä. *Jyväskylän lukioiden yhteinen opetussuunnitelma*. (2009).

Haettu 10.03.2015. osoitteesta

http://opspro.peda.net/jyvaskyla/viewer.php3?DB=jklvmlukio3&mode=2&document_id=49

Keskusteluanalyysi Suomessa (2015). <http://www.helsinki.fi/hum/skl/ca/merkit.pdf>

Kimball, B. A. (1986). *Orators & Philosophers: A History of the Idea of Liberal Education*. New York: Teachers College Press.

Koulutuksen arviointineuvosto. (2011). *Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden ja tuntijaon toimivuuden arviointi*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 55. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Lindström, T.-E. (2011). *Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen väitöstutkimus.

Lukion opetussuunnitelmatoimikunnan mietintö. (1977). Helsinki: Komiteanmietintö.

Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS). (1985). Helsinki: Opetushallitus.

Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS). (1994). Helsinki: Opetushallitus.

Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS). (2003). Helsinki: Opetushallitus.

Mead, G. H. (1962). *Mind, Self and Society*. Chicago: The University of Chicago Press.

Mochere, J. (2014). *Music instructional methods and their impact on curriculum implementation: a case of selected secondary schools in Nairobi country (Kenya)*. Kenyatta university. Degree of master of music education.

Puolimatka, T. (2002). *Opetuksen teoria : konstruktivismista realismiin*. Helsinki: Tammi

Rauste-von Wright, M. & Von Wright, J. (1994). *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.

Regelski, T. (1996). *Prolegomenon To a Praxial Philosophy of Music and Music Education*. Musiikkikasvatus Vsk. 1, Nro 1, 23-40. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Oulun yliopisto, Jyväskylän yliopisto.

Reimer, B. (1989). *A Philosophy of Music Education*. Eaglewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Rokka, P. (2011). *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen väitöstutkimus.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 14.03.2015.)

Schiller, F. (1982). *On the Aesthetic Education of Man In a Series of Letters*. New York: Oxford University Press.

Suomi, H. (2009). *Opetussuunnitelma ja muuttuva musiikinopetus*. Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Helsinki: Suomen musiikkikasvatusseura.

Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. Chippenham, Wilts: Antony Rowe Ltd.

Takanen, H. (2012). *Savonlinnan taidelukion musiikillinen anti opetussuunnitelman ja musiikkilinjan abiturienttien näkökulmasta*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu- tutkielma.

Toivonen, J. (2015). *Musiikkikasvatuksen muutokset – Kasvatusideologioiden vaikutukset lukion musiikinopetuksen muutoksissa 1940 luvulta lähtien*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen kandidaatintutkielma.

Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena – Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Von Glaserfeld, E. (1984). *An introduction to radical constructivism*. Teoksessa P. Watzlawick (toim.) *The invented reality. How do we know what we believe to know? Contributions to constructivism*. New York: Norton & Company, 17-40.

10 LIITTEET

Haastattelurunko:

1. Opettaja voi kertoa aluksi omin sanoin 1. kurssin kurssisuunnitelmastaan ja tutustumme mahdolliseen kirjalliseen kurssisuunnitelmaan.
2. Tarkastelemme yksitellen opetussuunnitelmassa nousseita sisältöjä ja toimintamuotoja. Keskitymme erityisesti 1. kurssin sisältöihin, mutta myös musiikinopetuksen yleisiin sisältöihin ja tavoitteisiin. Aluksi keskitymme asiasisältöjen toteutustapoihin, sitten opetussuunnitelmassa erikseen mainittuihin toimintamuotoihin.
3. Viimeiset erilliset kysymykset, koskien opettajan opetusta ja opetussuunnitelmaa

Asiasisällöt:

- Miten nämä asiat toteutuvat opetuksessa ja miksi?
- Mitkä ovat opettajan mielestä merkittävimmät/ vähemmän merkittävät aiheet?

erityisesti 1 kurssilla:

- kuulonhuolto
- kulttuuripalvelut, mm. paikallinen musiikkitoiminta
- musiikin merkitys ihmisille yksilöinä ja ryhmässä
- oman musiikillisen toimintatavan löytäminen
- musiikin peruskäsitteet (mitä ovat?)

yleisiä ops:n oppisisältöjä

- oman ja muiden kulttuurien käsittely musiikin kautta
- erilaiset musiikkikäsitteet ja niiden arvostaminen
- oma musiikkisuhde, itsetuntemus, identiteetti, itsetunnon kehitys
- musiikkityylit, lajit ja historia
- musiikillinen sivistys (elämykset, taidot ja tiedot ← mitä sisältää?)
- rohkaiseminen elinikäiseen musiikin harrastamiseen
- musiikilliset taidot (mitä ovat?)
- vuorovaikutuksellisuus/ sosiaaliset taidot
- mediakriittisyys ja äänen merkitys mediassa

Toimintamuodot:

- Miten näitä toimintoja toteutetaan ja miksi?
- Mitä tehdään enemmän, mitä vähemmän?

Opsissa:

- soittaminen (miten toteutetaan esim. yhteismusisointi?)
- laulaminen/äänenkäyttö
- musiikillinen keksintä
- kuunteleminen ja tulkitseminen
- teknologian käyttäminen
- oman toiminnan suunnittelu ja arviointi
- koulun kulttuuritoimintaan osallistuminen (juhlat, konsertit yms.)
- eriyttäminen

Muita mahdollisia toimintamuotoja:

- keskustelu
- luennoiminen (powerpoint yms.)
- muita toimintamuotoja...?

Muut kysymykset:

1. Ovatko opettajan opetusmenetelmät/ aiheet muuttuneet vuosien varrella? Jos kyllä niin miksi?
2. Miksi opettaja valitsee tietyt opetusmenetelmät? Onko taustalla tiettyjä kasvatusteorioita/filosofioita, joihin opettaja nojaa opetuksessaan?
3. Onko opettajan mielestä hyvä/huono asia, että valtakunnallinen ops on väljä vai saisi olla väljempikin? (onko helpompi käyttää tukena kuin vuoden 1994 opsia?)
4. Mikä on 1. kurssin tehtävä/ mikä kurssissa on oleellisin?
5. Käyttääkö opettaja kirjaa opetuksessa? Jos käyttää niin mitä kirjaa?
6. Miten opettaja valitsee soitettavat/laulettavat kappaleet?
7. Opettaako opettaja musiikin teoriaa 1. kurssilla?