

**LUOVUUDEN MERKITYS ALKUOPETUKSEN MUSIIKKIKASVATUKSESSA –  
Uuden opetussuunnitelman 2014 mukanaan tuomat muutokset ja mahdollisuudet**

Anna Nokelainen

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2016

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistinen tiedekunta	<b>Laitos</b> Musiikin laitos
<b>Tekijä</b> Anna Nokelainen	
<b>Työn nimi</b> Luovuuden merkitys alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa – Uuden opetussuunnitelman 2014 mukanaan tuomat muutokset ja mahdollisuudet	
<b>Oppiaine</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji</b> Maisterintutkielma
<b>Aika</b> Huhtikuu 2016	<b>Sivumäärä</b> 104 + 5 liitettä
<p><b>Tiivistelmä</b></p> <p>Tutkielman tehtävänä on selvittää, millainen merkitys luovuudella on alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa. Tutkimuskohteina ovat uusi alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelma 2014 sekä kesällä 2016 ilmestynyt Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan käsikirjoitus. Tutkimuksen tavoitteena on myös selvittää, miten uuden opetussuunnitelman luovuustematiikka ilmenee opettajan kirjassa, millä tavoin opettajan kirjan tuokiokokonaisuudet tukevat lapsen luovaa musiikillista kehitystä sekä millaisia eväitä opettajan kirja antaa opettajalle luovaan musiikkikasvatukseen. Tutkielmani keskeisenä tarkoituksena on lisätä alkuopetusikäisen lapsen musiikilliseen luovuuteen liittyvää tietämystä ja ymmärrystä sekä tuoda näkyväksi musiikillisen luovuuden ilmenemistä alkuopetuksessa.</p> <p>Teoriaosassa tarkastellaan lapsen luovaa musiikillista toimintaa, luovuuden mahdollisuuksia alkuopetuksen käytänteissä, leikkiä ja luovuutta alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa ja musiikillisen luovan toiminnan työmuotoja. Lisäksi teoriassa perehdytään opettajan musiikilliseen luovaan kasvatustyöhön sekä musiikillisen luovuuden kehittymiseen peruskoulun historiassa.</p> <p>Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tapaustutkimus. Valmiit tutkimusaineistot on analysoitu laadullisen sisällönanalyysin avulla ja määrällisen sisällön erittelyn keinoin. Tutkielman tulosten mukaan luovuudella on uudessa alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmassa (2014) hyvin keskeinen ja näkyvä paikka. Luovuus ilmenee alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmassa yleisissä tavoitteissa, opetusta koskevissa tavoitteissa, opetuksen sisältöalueissa ja laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa. Lisäksi opetussuunnitelmasta nousee paljon erilaisia musiikillista luovuutta tukevia työskentelytapoja.</p> <p>Opettajan kirjaan kohdistuvassa tutkimuksessa käy ilmi, että Saa laulaa! 1-2 opettajan kirja vastaa hyvin kattavasti ja monipuolisesti uuden opetussuunnitelman asettamiin luoviin musiikillisiin tavoitteisiin ja sisältöihin. Opettajan kirjassa käytettävät työskentelymuodot jakautuvat viiteen luokkaan: musiikin ilmaisemiseen ja tulkitsemiseen, eheyttämiseen, improvisoimiseen, säveltämiseen ja musiikin aktiiviseen kuuntelemiseen. Opettajan kirjan tuntikokonaisuudet tukevat lapsen luovaa musiikillista kehitystä ja antavat myös opettajalle paljon hyödyllisiä eväitä ja vinkkejä luovan musiikkikasvatuksen toteuttamiseen. Lapsen musiikillista luovuutta koskeva teoriapohja on kirjassa vahvasti läsnä.</p>	
<b>Avainsanat:</b> Luovuus, Alkuopetuksen musiikkikasvatus, Opetussuunnitelman perusteet 2014	

## SISÄLLYSLUETTELO

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>LAPSEN LUOVA TOIMINTA.....</b>	<b>8</b>
2.1	Luovuuden määrittelyä .....	8
2.2	Luovuuden mahdollisuudet alkuopetuksen käytänteissä .....	10
2.3	Leikki ja luovuus alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa .....	14
2.4	Musiikillisen luovan toiminnan työmuotoja.....	16
2.4.1	Improvisaatio.....	16
2.4.2	Säveltäminen .....	17
2.4.3	Aktiivinen kuunteleminen .....	19
2.4.4	Taideintegraation luovat työmuodot ja opetuksen eheyttäminen .....	20
<b>3</b>	<b>OPETTAJA LUOVUUTEEN KASVATTAJANA.....</b>	<b>23</b>
3.1	Musiikinopettajan ammattitaito ja luovuus .....	23
3.2	Motivaatio, oppimisympäristö ja vuorovaikutus luovuuden perustana.....	25
<b>4</b>	<b>LUOVUUS PERUSKOULUN ALKUOPETUKSEN MUSIIKKIKASVATUKSESSA.....</b>	<b>30</b>
4.1	Luovuuden kehitys ja muutos peruskoulun historiassa .....	30
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....</b>	<b>36</b>
5.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....	36
5.2	Tutkimuskohde ja lähestymistapa .....	37
5.3	Aineiston käsittely ja analyysi .....	41
5.4	Tutkimuksen luotettavuus .....	46
5.5	Tutkijan rooli ja tutkimuksen eettisyys .....	49
<b>6</b>	<b>TULOKSET .....</b>	<b>52</b>
6.1	Luovuus alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmassa 2014.....	52
6.2	Luovuus osana Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjaa.....	59
6.2.1	Opettajan kirja ja alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelma .....	59
6.2.2	Opettajan kirja ja lapsen musiikillinen luova kehitys.....	81
6.2.3	Opettajan kirja ja opettaja musiikilliseen luovuuteen kasvattajana .....	84
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>89</b>
7.1	Keskeisten tulosten pohdintaa .....	89
7.2	Tutkimusprosessin arviointia .....	93
7.3	Jatkotutkimusaiheita ja tutkielman merkitys alkuopetuksen luovalle musiikkikasvatukselle.....	96
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>99</b>
	<b>LIITTEET .....</b>	<b>105</b>

## 1 JOHDANTO

Usein ajatellaan, että ihmisten kiinnostus luovuuteen on suhteellisen uusi ilmiö. Ihmiskunnan historiassa luovuutta ja sen luonnetta on kuitenkin pohdittu jo vuosituhansien ajan erilaisin luovuuden syntyyn liittyvien myyttien keinoin. (Ruth 1985, 13.) Kari Uusikylän (2012, 23) mukaan luovuus on läpi historian yhdistetty mystisyyteen, jolloin luovuuden on katsottu liittyvän voimakkaasti uskontoon ja yliluonnollisuuteen. Myös monien kuuluisien taiteilijoiden ja tieteilijöiden on tiedetty pohtineen, mikä voima saa ihmisen mielikuvituksen liikkeelle (Ruth 1985, 13). Opettajana olen ollut jo pitkään hyvin kiinnostunut tästä mystisestä ilmiöstä nimeltä luovuus. Vaikka jo termin määrittäminen itsessään on mielestäni lähes poikkeuksetta mahdotonta, niin silti minua kiehtoi tutkimusaihetta valitessani suunnattomasti ajatus tämän myytin tutkimisesta musiikkikasvatuksellisessa kontekstissa. Tutkimuksen aiheen muodostuessa mielessäni pyöri seuraavat kysymykset: miten pystyisin ymmärtämään tätä ilmiötä mahdollisimman laajasti ja kattavasti tulevana musiikinopettajana? Pystyisinkö löytämään oman tavan ymmärtää ja määrittää musiikillista luovuutta? Pystyisinkö selvittämään millainen merkitys ja asema luovuudella on alkuopetusikäisten lasten musiikkikasvatuksessa?

Viimeisten vuosikymmenien aikana kasvatustieteiden ja erityisesti musiikkikasvatuksen kentällä on alettua puhua yhä enemmän luovuudesta. Lopullinen luovuustutkimuksen rantautuminen koulumaailmaan on tapahtunut vuosituhannen vaihteen aikoihin ja nykyisin sitä voidaan pitää koulujen keskeisenä kasvatuksellisena päämääränä ympäri maailman. (Craft 2006, 3). Kuten jo alussa sanottiin, niin saatamme helposti mieltää luovuuden yhdistämisen osaksi kasvatusta uudeksi ilmiöksi. Tätä ennako-oletusta on syytä tarkastella varauksella, sillä esimerkiksi suomalaisen peruskoulun ensimmäisessä opetussuunnitelmassa luovuustematiikka nousee 70-luvun komiteamietinnössä hämmästyttävän monessa kohtaa esiin. Myös uudessa opetussuunnitelmassa (2014) luovuudella voidaan katsoa olevan kokonaisuudessaan hyvin keskeinen ja merkittävä paikkansa.

Maisterintutkielmani tavoitteena on tutkia, millainen merkitys luovuudella on alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa sekä millaisia mahdollisuuksia uusi syksyllä 2016 voimaan astuva

perusopetuksen opetussuunnitelma tarjoaa luovaan musiikkikasvatukseen. Tutkimukseni kohdistuu uuteen perusopetuksen alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmaan (2014) sekä alkuopetuksen musiikkikasvatukseen suunniteltuun kesällä 2016 valmistuvaan Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjaan. Luokanopettajan opinnoissani olen erikoistunut musiikkikasvatukseen lisäksi muun muassa alkukasvatukseen, jonka vuoksi tutkimuksen kohdistaminen alkuopetuksen piiriin tuntui tutkimuksen kannalta hyvin luonnolliselta valinnalta. Alkuopetusiässä lapset ovat oman kokemukseni mukaan vielä hyvin koulumyönteisiä ja erityisen innokkaita oppijoita. Luovalla toiminnalla on näin ollen mielestäni oma merkittävä roolinsa osana alkuopetuksen käytänteitä ja erityisesti osana alkuopetuksen musiikkikasvatusta.

Tutkimuskohteiden valinta on tuntunut alusta asti itselleni hyvin perustellulta. Uuden opetussuunnitelman alkuopetuksen musiikin luovuustekijöiden kartoittamisen tavoitteena on ollut lisätä ymmärrystä luovuuden ilmenemisestä koulun musiikkikasvatuksessa. Uusi vuonna 2014 laadittu opetussuunnitelma otetaan käyttöön Suomen peruskouluissa perusopetuslain mukaisesti viimeistään ensimmäinen elokuuta 2016 (Perusopetuslaki 628/1988). Siihen asti kouluissa noudatetaan vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Noin kymmenen vuoden välein tapahtuvien opetussuunnitelmauudistusten taustalla ovat aina muutokset koulua ympäröivässä yhteiskunnassa. Opetusta koskevien järjestelmien uusiminen mahdollistaa opetuksen kehittymisen sekä myös vahvistaa koulun tehtävää kestävän tulevaisuuden rakentamisessa. (POPS 2014, 9.) Uuteen valmisteilla olevaan opettajan kirjaan perehtymisen tarkoituksena on ollut puolestaan antaa tutkimukselle se konkreettinen fokus ja selvittää näin ollen mitä luova musiikkikasvatus käytännössä pitää sisällään, millä tavoin oppaan luovat sisällöt tukevat lapsen luovaa kehitystä ja millaisia eväitä opettajan kirja antaa opettajalle luovaan musiikkikasvatukseen. Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus, jossa aineistoa on analysoitu laadullisen sisällönanalyysin keinoin sekä määrällisen sisällön erittelyn avulla.

Luovaan musiikkikasvatukseen kohdistuvaa tutkimusta on tehty sekä Suomessa että kansainvälisellä kentällä paljon (mm. Craft 2006; Uusikylä 2012; Jensson 2012; Wright 2010; Robbins 2001; Tafuri 2006). Uuteen opetussuunnitelmaan (2014) ja oppimateriaaleihin kohdistunutta luovuustutkimusta on puolestaan tehty hyvin vähän, jonka vuoksi koen aiheen tutkimisen erityisen tarpeelliseksi. Yksi vastaavantyyppinen tutkimus on Jylhän vuonna 2009 tekemä Pro gradu –tutkielma ”Musiikillinen keksintä – oppikirja-analyysi keksinnän

tehtävistä Musiikin mestarit 1-6 opettajankirjoissa”. Maisterintutkielmassaan Jylhä on analysoinut millä tavoin luovuuteen keskeisesti liittyvä ”musiikillinen keksintä” ilmenee alakoulun musiikinopetuksen oppimateriaalissa. Inka Kotsalainen on puolestaan tutkinut vuonna 2014 maisterintutkielmassaan ”Eläkö luovuus päiväkodissa? Näkemyksiä luovuudesta varhaiskasvatuskontekstissa” luovuuden ilmenemistä varhaiskasvatukseen lasten keskuudessa. Luovuuden musiikkikasvatukselle antamia merkityksiä ja mahdollisuuksia ovat painottaneet suomalaisen musiikkikasvatuksen parissa esimerkiksi Ahonen (2004), Junttu 2015, Ojala ja Väkevä (2013), Uusikylä (2012) ja Piironen (2004).

Kokonaisuudessaan luovuutta voidaan pitää hyvin tärkeänä ja merkittävänä ilmiönä musiikkikasvatuksen kentällä. Haasteena luovuuden toteutumiselle voi olla käsitteen sisäistämisen ja yhtenäisen näkökulman löytäminen, jolloin myös koulun tehtävä luovan oppimisen tukijana ja opettajan työ luovana kasvattajana hankaloituu (Craft 2006, 3). Osa musiikillisen tietämyksen puolista voi jäädä ymmärtämättä, jos opetus ei ohjaa oppilaita luomaan uusia ilmauksia tai kannusta heitä testaamaan musiikin erilaisia elementtejä. (Ahonen 2004, 169). Luovuuden kasvun kannalta olisikin erityisen tärkeää, että koti ja koulu pystyisivät takaamaan lapselle kasvuympäristön, jossa jokainen voisi löytää oman luovuutensa (Uusikylä 2002, 50). Tässä tutkimuksessa haluankin nähdä Juntun (2015, 83) tapaan musiikin ja luovuuden pelinä ja leikkinä, eräänlaisena monipuolisen elämän ilmentymänä, jossa olemassaolomme lähtökohtien tulisi ilmetä mahdollisimman monipuolisesti. Mielestäni lapsen luovuuden tukeminen ja luovien työskentelymuotojen käyttäminen osana opetusta on yksi oiva vaihtoehto kannustaa oppilaita aktiiviseen toimintaan ja luovan sekä oivaltavan ajattelun kehittymiseen. Tutkimukseni yksi keskeinen tehtävä onkin antaa kasvattajille tietoa alkuopetuksikäisen lapsen musiikillisesta luovasta toiminnasta, sen kehittymisestä sekä musiikin opettajan luovasta kasvatustyöstä.

Tutkielmani teoriaosa on jakautunut kolmeen päälukuun. Ensimmäisessä luvussa tarkastelen lapsen musiikillista luovaa toimintaa, toisessa luvussa kuvaan opettajaa luovana kasvattajana ja viimeisen luvun tarkoitus on puolestaan kartoittaa, miten luovuus on ilmennyt alkuopetuksen musiikin oppiaineen peruskoulun ajan historiassa. Viidennessä luvussa kuvaan tutkimuksen toteutusta ja etenemistä, metodologisia ja filosofisia lähtökohtia sekä tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Tämän jälkeen esittelen tutkielman tulokset, jotka jakautuvat uutta opetussuunnitelmaa (2014) koskevaan lukuun sekä opettajan kirjan analyysia

koskevaan osioon. Viimeisessä luvussa pohdin tutkimuksen toteutusta kokonaisuutena ja syvennyn tutkielman keskeisiin tuloksiin. Lisäksi pohdinnassa kerron omista tutkimukseen liittyvistä näkemyksistäni.

Lopuksi tahdon vielä kiittää tutkimuksen toteuttamismahdollisuudesta tutkittavan oppimateriaalin kustantajaa Otavaa, joka on tarjonnut minulle ainutkertaisen tilaisuuden analysoida vielä valmisteilla olevaa opettajan kirjaa. Toiveenani onkin, että tutkimuksestani olisi hyötyä musiikin oppimateriaalien kehittämiseen myös jatkoa ajatellen.

## 2 LAPSEN LUOVA TOIMINTA

### 2.1 Luovuuden määrittelyä

Luovuutta voidaan pitää ennen kaikkea arvokkaana inhimillisenä ominaisuutena, johon liittyvät biologiset, psykologiset, historialliset ja sosiaaliset tekijät. Jokaisella on oikeus ja mahdollisuus löytää omat luovat puolensa, jos vain kasvatus, opetus ja elämäkokemukset tukevat luovuuden kehittymistä. (Uusikylä 2002, 53.) Esimerkiksi Robbins (2001) pitää luovuutta kykynä luoda jotain uutta. Musiikillisessa kontekstissa tällä voidaan tarkoittaa mitä tahansa uusien, ymmärtämistä lisäävien ajatusten oivaltamista musiikillisten teosten ja ideoiden luomisessa. Luovuus on mahdollista nähdä myös kykynä ajatella asioita uudesta, yllättävästä näkökulmasta. Erityisesti lasten ajattelua ja käsitysmaailmaa yhdistää tämän kaltainen ajattelu ja tekeminen. (Robbins 2001, 133.)

Kozbelt, Beghetto ja Runco (2010) pitävät luovuuden yleisiä teorioita toisistaan hyvin poikkeavina ja tämän vuoksi luovuuden käsitteestä on vaikeaa olla tutkijoiden ja kasvattajien kesken yhtä mieltä. Yleisesti nähdään, että luovuutta on yhtä lailla ihmisen arjen oivalluksissa, kuin ihmiskunnan suuremmissa saavutuksissa. (Kozbelt, Beghetto & Runco 2010, 20.) Myös Juntun (2015, 82) mielestä luovuuden kattava ja yhdenmukainen määrittelemineen on haastavaa ja mahdotonta, sillä luovuuden ja esimerkiksi uutuuden kokemineen on väistämättä riippuvainen tilanteesta ja vastaanottajan kokemusmaailmasta. Tämän ilmiön olen huomannut myös omassa tutkielman teon prosessissani.

Humanistista psykologiaa edustava Abraham Maslow (1987) on saanut vaikutteita ajatteluunsa eksistentialismista, jonka mukaan jokainen yksilö on ainutlaatuinen. Yksilöt luovat itse oman elämänsä eli oman eksistenssinsä. Maslow'n teoriassa korostuukin yksilön oikeus luovaan itsensä toteuttamiseen, jokaisessa ihmisessä on luovuuden aineksia. (Maslow 1987, 166-167; Uusikylä 2012, 41; Uusikylä & Piirto 2006, 31–32.) Maslow'n tapaan myös Uusikylä ja Piirto (2006, 43) kokevat luovuuden lapsen yhtenä keinona rakentaa omaa kypsävää persoonallisuuttaan. Luovuutta ja erityisesti lapsen luovaa ajattelua määriteltäessä on syytä muistaa, että esimerkiksi lasten musiikillinen ajattelu ei varsinaisesti ole kuitenkaan



vähemmän sofistikoitunutta kuin aikuisten, vaan lasten musiikillinen ajattelu on erilaista, mikä on luovuuden kannalta olennaista (Burnard 1999, 160).

Kuten jo kappaleen alussa mainittiin, luovuus on määritelty usein jonkin uuden ja ainutlaatuisen asian keksimiseksi tai luomiseksi (vrt. Ruth 1985 & Robbins 2001). Kasvatuksen ja lapsen kehityksen näkökulmasta katsottuna myös Tafuri (2006) näkee luovuuden sellaisena, jota tuotetaan ensimmäistä kertaa. Tämän vuoksi lapsen maailmassa ja kouluympäristöissä luovuuden mittaamisessa tulisi huomioida aina ympäröivä konteksti. Esimerkiksi luokassa luovuudeksi on oikeutettua määritellä sellainen toiminta, keksintö tai kysymys, joka on uusi keksijälle itselleen. Keksinnön tai idean ei tarvitse olla välttämättä uusi koko muulle luokalle. (Tafuri 2006, 135.)

Myös Ahonen (2004, 17) korostaa lapsen ja koululaisen luovuuden, kuvittelukyvyyn, ideoiden tuottamisen ja kriittisen ajattelun ilmenevän ennemminkin perinteisten materiaalien ja ilmaisumuotojen soveltamisessa. Aikuisten maailmassa luovuus nähdään yleensä enemmän suunniteltuna tai tahallisenä päämääränä. Sen sijaan lasten kohdalla luova toiminta ei ole pohjimmiltaan aina täysin tiedostettua. Esimerkiksi luovaan prosessiin ryhtyessään lapset eivät kiinnitä huomiota lopputuloksen toimivuuteen tai sopivuuteen, vaan heittäytyvät useimmiten spontaanisti toimintaan ja ideointiin. (Tafuri 2006, 135.) Tässä tutkielmassa pyrin määrittelemään luovuutta ennen kaikkea koulun ja alkuopetusikäisen lapsen näkökulmasta käsin, enkä niinkään mistään abstraktista ja mystisestä kontekstista (vrt. Ruth 1985 ja Uusikylä 2012).

Maslow'n (1967) mielestä luovuudessa, joka liittyy itsensä toteuttamiseen, prosessin tai tuotteen laatu ei ole juurikaan merkityksellinen. Tärkeämpää on se, että henkilö vapautuu tekemään havaintoja ympäristöstään ennakkoluulottomasti ja lapsenomaisesti unohtaen itsekritiikin. Parhaimmillaan itseään toteuttava luovuus muistuttaa lapsen ennakkoluulotonta ja iloista leikkiä. Lapset eivät suunnittele tekemisiään ennakoon vaan vapautuvat tilanteessa vapaaseen leikkiin havainnoimaan ympäristöään aina uusin silmin. Maslow'n teoria näkee luovuuden toteuttamisen synnynnäiseksi ihmisluonnon osaksi, jonka kuitenkin valitettavan usein ympäristö lopulta tukahduttaa. (Maslow 1967, 166-167; Uusikylä 2012, 41–43.)

Isenberg ja Jalongo (2001) katsovat lapsen luovan toiminnan rakentuvan useista eri osa-alueista joita ovat esimerkiksi tutkiminen, keskittyminen, kokeileminen, sääntöjen löytäminen kaaoksesta, kielen ja leikin vapaa yhdistely, toistamisen avulla oppiminen, tarinoiden muodostaminen ja uuden luominen. Heidän mukaansa lapsella tulisi olla ennen kaikkea mahdollisuudet ajatella ei-oikeaoppisesti, ratkaista ongelmia divergentein, eli poikkeavin keinoin ja mennä tehtävissä jopa pidemmälle, kuin on annettu ohjeita. (Isenberg & Jalongo 2001, 7, 23.) Myös Ruthin (1985, 13-16) tutkimusten valossa luova, divergentisti ajatteleva, persoona osaa tuottaa työskennellessään ja ajatellessaan erilaisia muuntuvia vaihtoehtoja. Lapsen luovuuden kehittymisen kannalta olisikin hyvin tärkeää tarjota lapselle mahdollisuuksia tämänkaltaiselle divergentille ajattelulle.

Susan Wrightin (2010) kokee lapsen luovuuden kognitiivisena sekä psyykkisenä luonteenpiirteenä ja samalla persoonallisuuteen viittaavana ominaisuutena. Erilaisten persoonallisten ja psyykkisten piirteiden lisäksi luovuuden kehittymiseen vaikuttavat myös motivaatio ja sitoutuminen luovaa työtä kohtaan. (Wright 2010, 3.) Teoriaa tukee luovuustutkija Raudseppen (1984) näkemys, että luovan saavutuksen edellytyksenä on ennen kaikkea yksilön halu ja motivaatio luoda jotain uutta. Luova henkilö saa usein suurta tyydytystä luovasta toiminnastaan ja on myös kiinnostunut tekemästään työstä. (Raudseppe 1984, 135.) Kasvattajalla ja ympäristöllä on tärkeä rooli lapsen luovan toiminnan tukemisessa ja motivaation synnyttämisessä. Opettajan tehtävää ja motivaatiota osana lapsen luovaa toimintaa käsitellään lisää luvussa 4.

## **2.2 Luovuuden mahdollisuudet alkuopetuksen käytänteissä**

Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) luovuudella on oma keskeinen ja näkyvä paikkansa. Luovuus on yhdistetty esimerkiksi osaksi peruskoulun arvopohjaa, yleistä oppimiskäsitystä, koulun toimintakulttuuria, laaja-alaista osaamista, opetuksen eheyttämistä ja koulun kerhotoimintaa. Luovuus näkyy myös uudessa alkuopetuksen opetussuunnitelmassa, jossa keskiöön nousevat luovat alkuopetuksen työskentelytavat. Työtavoissa tulee käyttää esimerkiksi havainnollisuutta ja toiminnallisuutta sekä leikillisyyttä, pelillisyyttä, mielikuvituksellisuutta ja tarinallisuutta, jotka kaikki liittyvät olennaisesti lapsen luovaan toimintaan. (POPS 2014, 98.)

Opetussuunnitelmassa (2014) yleisen opetuksen tulee vahvistaa oppilaan luovuutta ja samalla myös kunnioittaa ympäröivää kulttuurista moninaisuutta. Luovan toiminnan katsotaan edistävän oppimista ja innostavan oppilasta oman osaamisen kehittämiseen. Uusi oppimiskäsitys nostaa keskeiseksi luovuutta tukeväksi oppimisen malliksi yhdessä oppimisen, sillä se edistää oppilaan taitoja luovuudessa, kriittisessä ajattelussa ja ongelmanratkaisussa. (POPS 2014, 13–14.) Koulumaailmassa luovuus ilmiönä on Craftin (2006) tutkimusten valossa alkanut kasvattaa suosiotaan vuosituhannen vaihteen aikoihin. Nykyään sitä voidaan pitää jo hyvin olennaisena osana koulujen kasvatuksellista ja opetuksellista työtä ympäri maailman. Opettajille ja kouluille tämä merkitsee ennen kaikkea käsitteen sisäistämistä ja näkökannan hakemista aiheesta. Tutkija puoltaakin ajatusta, jonka mukaan koulujen tulisi sekä tukea lasten luovaa oppimista, että opettajia luovina ammattikasvattajina. (Craft 2006, 3.)

Alkuopetuksen keskeiseksi tehtäväksi on jo pitkään nähty lapsen perustietojen ja -taitojen sekä työskentely- ja oppimaan oppimisen taitojen edistäminen. Opetuksen tavoitteena on opettaa oppilaille koululaisena olemista, rakentaa positiivisia asenteita ja synnyttää oppimismotivaatiota. Positiivisuus ja työskentelytaidot toimivat pohjana lapsen tiedolliselle ja taidolliselle oppimiselle. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 37, 156-157.) Kehityspsykologisen näkökulman mukaan alkuopetuksessa (5-8 vuotta) lasten minäkäsitys itsestään oppijana muokkautuu hyvin voimakkaasti, minkä vuoksi alkuopetusta ja koulun oppimisympäristöä on syytä pitää oppilaan oppimisen kannalta merkittävänä tekijöinä (Ahonen, Lamminmäki, Närhi & Räsänen 2008, 171). Ahonen (2004, 169) kannustaakin painottamaan alkuopetuksen musiikin opetuksessa uusien ilmauksien luomista ja musiikin erilaisten elementtien rohkeaa testaamista, sillä muutoin osa musiikillisten tietämyksen puolista voi jäädä lapselta ymmärtämättä.

Lasten tyyli oppia ja elää on kokonaisvaltaista. Isenbergin ja Jalongon (2001) tutkimusten perusteella kokonaisvaltaisessa oppimisessa yhdistyy kaikkien aistikanavien käyttö tiedon jäsentämisessä. Lapsi muun muassa yhdistelee joustavasti kuvittelua, symboleita, liikettä, materiaaleja ja tarvikkeita. Esimerkiksi ennen ennalta päätettyä luovaa lopputulosta lapsi työskentelee niillä tavoilla, jotka täyttävät hänen yksilölliset oppimistarpeensa. (Isenberg & Jalongo 2001, 11-14.) Duffyn (1998, 42-45) näkemys korostaakin, että koulussa luovaa

ongelmanratkaisua kehittävässä tilanteissa lapsille turvattaisiin riittävästi vaihtelevia oppimiskokemuksia sekä tilaa ja aikaa erilaisille tehtäville (vrt. Isenberg & Jalongo 2001; Ruth 1985).

Jeffrey ja Woods (2009) ovat tehneet tutkimusta luovuuden ilmenemisestä alakoulussa sekä opettajan että oppilaan näkökulmasta. Tutkijoiden mukaan lapsen luovalle oppimiselle on ominaista neljä eri piirrettä. Ensimmäisenä piirteenä on asiaankuuluvuus (engl. relevance), jolloin oppiminen on aina yhteydessä laajempiin yleisesti hyväksytyihin arvoihin ja vallitseviin kulttuureihin. Toisena piirteenä on puolestaan oppilaan kontrolli (engl. control) omista oppimisprosesseistaan. Tällöin keskiöön nousee oppilaan sisäinen motivaatio. Kolmantena on oppilaan omistusoikeus (engl. ownership) tiedoistaan, jolloin korostuu oppiminen itseä varten. Neljäntenä luovan oppimisen piirteenä on innovaatio ja keksintä (engl. innovation.), jonka fokus on uuden keksimisessä ja oppimisessa. Uusi asia voi tässä tapauksessa olla esimerkiksi jokin taito tai uusi ymmärretty asia. (Jeffrey & Woods 2009, 9-12.)

Luova oppiminen ja toimiminen vaativat lapsilta Craftin (2006, 58–59) mielestä mielikuvituksen käyttöä ja havainnointia, rajojen ylittämistä, oman panoksen antamista opetukselle ja kriittistä arviointia omasta oppimisesta ja opettajan työstä. Craftin (2006) näkemystä tukee Jenssonin ajatus (2012, 15), jonka mukaan luovassa oppimisessa ja tekemisessä tulisi korostaa lapsen mahdollisuuksia olla spontaani ja ottaa riskejä. Uusi opetussuunnitelma (POPS 2014, 141) nostaakin musiikkikasvatuksen keskeiseksi päämääräksi toiminnallisen musiikin opettamisen. Toiminnallisuutta ja aktiivisuutta painottavat myös Ojala ja Väkevä (2013), jotka näkevät kouluissa tapahtuvan luovan musiikkikasvatuksen lähtökohdiksi lasten aktiiviset musiikkikokemukset. Heidän mukaansa elävä ja aktiivinen luova musiikkikokemus ei synny ainoastaan laulu- ja soittotaitoa kehittämällä vaan silloin, kun musiikki asettuu osaksi lapsen kokonaisvaltaista ja moniaistillista maailmankuvaa. (Ojala & Väkevä 2013, 6.) Myös Ahonen (2004, 167) kokee, että luovat musiikilliset toiminnot osana musiikinopetusta palvelisivat lasten musiikin rakenteellisen tietämyksen kehittymistä paremmin, kuin perinteiset opettajajohtoiseen toistoon painottavat keinot.

Ojalan ja Väkevän (2013) sekä Ahosen (2004) näkemyksiä puoltaa Rantalan (2006) esittelemä Freinetin (1987) käsitys aktiivisesta oppimisesta, jonka mukaan koulussa tehtävä työ ei tapahdu teoreettisen kasvatuksen kustannuksella. Työn päämääränä on koulussa paremminkin integroituminen ympäröivän maailman kanssa. Opetuksen tulisi tavoitella aktiivisen oppilaan mallia, jolloin oppiminen pohjautuu luovaan aktiiviseen työskentelemiseen. Muodollisen opetuksen katsotaan passivoivan oppilasta, sillä oppilas ei ole tällöin itse aktiivisena, toimivana osapuolena. (Rantala 2006, 47.) Myös Kosonen (2010) katsoo, että koulun musiikinopetus painottaa nykyään enemmän virikkeiden tarjoamista oppilaiden vapaa-ajan musiikilliseen kehittämiseen. Varsinaisten musiikillisten teoreettisten tietojen ja taitojen kehittämistä ja opettamista on puolestaan vähemmän. (Kosonen 2010, 295.)

Kari Ahonen (2004) on pohtinut kirjassaan Johdatus musiikin oppimiseen luovaa toimintaa hyödyntävän opetuksen mahdollisuuksia ja hyötyjä. Hänen näkemystensä perusteella koulun musiikinopetuksen tavoitteina tulisi olla ennen kaikkea oppilaiden musiikillisen itsenäisyyden kehittäminen ja sitä myötä kasvava valmius omien taitojen kehittämiseen myös peruskoulun päätyttyä. Ahonen on listannut luovaa musiikinopetusta puoltavia argumentteja yhteensä seitsemän:

- (1) Luovat toiminnot ottavat huomioon oppilaiden yksilöllisen oppimistyylin.
- (2) Luovat toiminnot poikkeavat koulutyötä hallitsevasta lineaarisesta ajattelusta. Luovat toiminnot edellyttävät enemmänkin holistista tiedonkäsittelyä.
- (3) Luovat toiminnot tehostavat oppimista, sillä niihin liittyy etsiminen, tiedonhankinnan ja tiedonkäsittelyn intensiivisyys.
- (4) Luovan toiminnan prosesseissa törmätään sellaiseen epävarmuuteen ja harhapolkuihin, jotka ovat tavallisia tosielämän ongelmanratkaisutilanteissa, mutta jotka saattavat jäädä syrjään huolellisesti jäsennellyn ja suoraviivaisesti etenevän oppiaineen käsittelyssä.
- (5) Luovat toiminnot lisäävät mahdollisuuksia ilmaisullisten ja tulkinnallisten taitojen kehittämiseen.
- (6) Luovat toiminnot tarjoavat keinoja musiikin aineiden soveltamiseen niin, että tuloksena on omakohtaisesti prosessoitua subjektiivista tietämystä musiikin säännönmukaisuuksista.
- (7) Luovat toiminnot kehittävät itsenäistä musiikillista ajattelua.

(Ahonen 2004, 167-168.)

Alkuopetusiässä lapset ovat oman kokemukseni valossa vielä hyvin koulumyönteisiä ja innostuneita oppijoita. Luovalla toiminnalla on näin ollen mielestäni oma merkittävä roolinsa osana alkuopetuksen käytänteitä ja erityisesti osana alkuopetuksen musiikkikasvatusta. Koulumaailmassa olisikin tärkeää, että jokaisella oppilaalla olisi mahdollisuuksia löytää ja hyödyntää omia luovia vahvuuksiaan.

### **2.3 Leikki ja luovuus alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa**

Leikin ja luovan oppimisen välinen suhde nousee varhaiskasvatusta ja alkuopetusta koskevassa pedagogisessa tutkimuksessa esille lähes poikkeuksetta. Psykologi Lev Vygotskyn (1896-1934) mukaan leikkiä voidaan pitää eräänlaisena ihmisen kehityksen alkuna ja mielikuvitustilanteiden kehittäjänä. Lapsilla leikki ikään kuin ”johtaa” heidän toimintaansa ja sillä on oma keskeinen paikkansa myös kouluikäisten lasten sosiaalisten taitojen kehittymisessä. (Bodrova & Leong 2015, 371; Kalliala & Tahkokallio 2001, 57-58.) Luova leikki muodostaa koulumaailmassa oman vuorovaikutuksellisen kontekstinsa, jossa lasten on turvallista oppia ja harjoitella vuorovaikutuksellisia taitoja omalle ikäkaudelleen sopivalla tavalla.

Kulttuurihistorioitsija John Huizigan (1967) näkee leikin Vygotskyn tapaan ihmisen perusominaisuudeksi. Kun ihminen, erityisesti lapsi, uppoutuu leikkiin niin ajantaju ja tietoisuus ympäröivästä maailmasta katoavat ja leikkijä kokee osallisuutta leikin tapahtumiin. (Rantala 2006, 47–48.) Leikin yhteys luovuuteen ja kulttuuriin on merkittävä, sillä Huizigan (1967) ajattelee kulttuurin muodostuvan ikään kuin leikin muodossa; kulttuuria on yleensä ensiksi leikitty. Asiaa ei varsinaisesti pidä kuitenkaan ymmärtää niin, että leikki muuttuu aina kulttuuriksi, vaan niin, että kulttuurille on aina tyypillistä leikinomaisuus. Ihmisen voidaan katsoa leikkivän todeksi ympäröivää kulttuuriaan, joka taas syntyy heidän ajatustensa leikin tuotoksena. (Huiziga 1967, 59.)

Keltikangas-Järvinen (2010) ymmärtää leikin lapsen tavaksi opetella elämää. Leikkiä voidaan pitää ihmisen kehityksessä merkittävänä kehitysvaiheena. Lapsi harjoittelee sen avulla ihmisen elämälle välttämättömiä taitoja ja rakentaa omaa persoonallisuuttaan ja tunne-

elämäänsä sekä älykkyyttään ja sosiaalisia taitojaan. Jos leikki puuttuu varhaislapsuudesta, heijastuu tämä puute todennäköisesti ihmisen persoonallisuuteen. Erityisesti se ilmenee ihmisen kyvyttömyytenä muodostaa erilaisia mielikuvia ja käyttää niitä psyykkisessä työssä ja psyykkisen tasapainon ylläpitämisessä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 106.) Myös Airas ja Brummer (2003) ovat sitä mieltä, että leikillä on tärkeä merkitys lapsen kehitykselle ja kasvulle. Leikki on aktiivista, mielihyvää tuottavaa ja leikissä lapsi luo jatkuvasti uusia vaihtoehtoja. (Airas & Brummer 2003, 174-175, 182.)

Käsitteenä leikille on luovuuden tapaan haastavaa löytää täysin yhdenmukaista määritelmää, sillä leikin tutkijat näkevät lapsen leikin ja luovan toiminnan usein hyvinkin erilaisista lähtökohdista. Garvey (1990) on pyrkinyt luonnehtimaan lapsen leikkiä neljän erilaisen tunnusmerkin avulla: (1) leikki tuottaa iloa ja on nautinnollista, (2) leikissä ei ole ulkoisia tavoitteita, vaan motiivit ovat sisäisiä eivätkä palvele muita tavoitteita, (3) leikki on spontaania ja vapaaehtoista ja (4) leikki on aktiivista toimintaa. Näiden tunnusmerkkien ja määritelmien avulla leikkiä on helpompaa hahmottaa ilmiönä. Se on aina paikka- ja aika sidonnainen ja sen olennaisimmat tunnusmerkit ovat vapaus ja spontaanisuus. (Garvey 1990, 4; Kalliala 2001, 28.) Parhaimmillaan lapsen leikkiin uppoutuminen muuttuu flow'ksi, jossa lapsen käsitys itsestään, hänen toiminnallisuutensa ja vallitseva ympäristö muuttuvat keskenään erottamattomiksi osa-alueiksi. (Czikszentmihalyi 2006, 230-231.)

Alkuopetusikäisillä lapsilla mielikuvitus ilmenee koulumaailmassa selkeimmin leikissä, jossa he pohtivat itseään, suhdettaan ympäröivään maailmaan ja kokemuksiaan. Lapsi tulee käsitelleeksi näitä samoja kysymyksiä ilmentäessään itseään esimerkiksi musiikin kautta. (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 12-13.) Kalliala ja Tahkokallio (2001) kokevat, että leikin ja oppimisen suhteessa leikilliset motiivit ja päämäärät ovat usein hallitsevia tekijöitä. Lapsille oppiminen ja taidot syntyvät ikään kuin vahingossa leikin sivussa. Leikin tehtävä onkin mahdollistaa asioiden harjoittelu ja kokeileminen ilman suorituksellisia paineita. Kasvattajan on syytä tiedostaa kasvatuksellisen leikin päämäärät ja hyödyt, sillä lapsen tärkein tehtävä on lopulta itse leikki ja leikkiminen. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 59.)

Liisa Piironen (2004) näkee leikin Vygotskyn (1896-1934) tapaan eräänlaisena oppimisympäristönä. Hänen mukaan leikin tehtävä on tuoda esimerkiksi musiikin opiskeluun

myönteistä asennetta, sillä leikinomainen opiskelu on yleensä kannustavaa ja se tarjoaa lapselle onnistumisen kokemuksia. Toisaalta leikki itsessään haastaa oivaltamaan ja ajattelemaan itsenäisesti. Se motivoi ja antaa lapselle mahdollisuuden liikkua turvallisesti myös sellaisilla alueilla, joissa tiedot ja taidot eivät aina itsessään riitä. Luovuutta ja leikkiä edistävään musiikinopetukseen kuuluukin Piironen mukaan muun muassa elämyksellisyyttä, mielikuvitusta ja kysymyksiä herättäviä virikkeitä sekä tehtäviä, jotka edellyttävät oppilaalta tutkivaa otetta. (Piironen 2004, 316.) Erityisesti alkuopetuksessa leikki on kokemuksen perusteella vielä hyvin vahvasti läsnä. Koenkin leikin ja leikillisyyden hyödyntämisen opetuksessa erittäin monipuoliseksi tavaksi tukea lapsen luovaa ajattelua ja toiminnallisuutta.

## **2.4 Musiikillisen luovan toiminnan työmuotoja**

### **2.4.1 Improvisaatio**

Ahonen (2004) määrittää improvisoimisen olevan musiikin luomista hetkessä valmistelematta sitä etukäteen mitenkään erityisesti. Sana improvisaatio (lat. *Improvisus*) tulee alun perin latinankielestä ja tarkoittaa ”ennalta näkemättä”. Improvisoinnin lähtökohtana on tavallisesti jokin ennalta valittu lähtökohta, kuten sävelmä, teema tai rakennekaavio. Improvisaatiota on luonnehdittu toisinaan hieman vanhoilliseksi musiikin teon muodoksi, sillä se tukeutuu usein aiemmin hankittuun tietämykseen ja musisointitaitoihin. Oppimisen kehittymisen kannalta improvisoinnin aiemmin hankitun tietämyksen varaan rakentuvaa luonnetta voidaan pitää kuitenkin jopa hyötynä, sillä improvisoidessaan oppija joutuu aktivoimaan aiemmin omaksumansa tietämyksen ja heittäytymään sen vietäväksi. (Ahonen 2004, 171-173.)

Valtaosa improvisaatiota koskevasta tutkimuksesta on tehty aikuisten perspektiivistä. Usein näissä tutkimuksissa keskitytään analysoimaan improvisaatiota vaativana luovana prosessina. Esimerkiksi muusikon kokemuksia improvisaatiosta on kuvattu monimutkaisena psykologisen taidon rakentumisen prosessina. (Burnard 1999, 259–160.) Koulun musiikinopetuksessa improvisoinnilla tarkoitetaan paremminkin työskentelyä, jossa musiikkia luodaan yhteistoiminnallisesti. Ahosen (2004) mielestä yksi käytetyimmistä improvisaation muodoista koulussa on rondomuoto, jossa oppilaat esittävät vuorotellen improvisoidun soolon yhteisten välikkeiden lomassa. (Ahonen 2004, 174.) Ahvenjärven (2013, 147) kokemusten



perusteella oppilaat kokevat musiikintunneilla improvisoimisen ennen kaikkea soittoa vapauttavana toimintamallina, sillä improvisaatiossa ei ole ”väärää” säveliä eikä ”väärää” sointivärejä.

Koulussa tapahtuvaan improvisaatioon liittyy olennaisesti myös vuorovaikutuksellinen puoli. Improvisaatiota sisältävässä prosessissa oppilaat saavat huomaamattaan vaikutteita toistensa musiikillisista ratkaisuista. Silti kukin oppilas rakentaa suoritustaan oman osaamisensa pohjalta. Improvisoitaessa opettajan ei tarvitse olla vuorovaikutusta ohjaava henkilö, vaan kommunikaatio tapahtuu yleensä suoraan oppilaalta oppilaalle. Musiikin oppimisen ja alkuopetuksen näkökulmasta improvisoinnissa ei ole useinkaan tärkeintä korkeatasoisuus ja omaperäisyys vaan itse prosessi, joka tarjoaa oppilaille yleensä uudenlaisia haasteita muun muassa musiikilliseen ajatteluun ja toimintaan. (Ahonen 2004, 174.)

Kun ihminen improvisoi ja säveltää, muodostaa hän samalla uutta näkökulmaa itseensä ja rakentaa uudenlaisia merkityssuhteita toisiin ihmisiin, vallitsevaan ympäristöön ja omaan elämäänsä (Juntunen 2013, 46). Improvisoiminen eroaa kuitenkin säveltämisestä siinä, että jälkimmäisessä tapauksessa musiikillisiä ideoita muokataan, kehitellään ja usein tallennetaan vielä nuottikirjoitukselle (Ahonen 2004, 171). Ammatillisen tason musisoinnissa säveltäminen ja improvisaatio ovat suhteellisen selkeästi erotettavissa omiksi musiikin toteuttamisen malleiksi. Alakouluikäisten lasten kohdalla nämä rajat ovat puolestaan häilyviä, sillä kappaleita harvemmin nuotinnetaan. (Hallam 2006, 70; Junttu 2015, 92.) Kokonaisuudessaan improvisaatiota voidaan säveltämisen kanssa pitää hyvänä vaihtoehtona opettajaajohtoiselle opettamiselle. Improvisaatiossa oppilaalla on mahdollisuus yhdistellä aiemmin oppimiaan asioita ja soveltaa niitä käytäntöön. (Regelski 1981, 11.)

#### **2.4.2 Säveltäminen**

Ojalan ja Väkevän (2013) näkemyksien perusteella säveltämistä voidaan tulkita kahdella eri tavalla. Erityisessä mielessä säveltäminen katsotaan toiminnaksi, jossa säveltäjä säveltää musiikillisia teoksia eli sävellyksiä. Tässä tapauksessa säveltäjä on taitotasoltaan yleensä koulutettu ammattilainen. Säveltäminen voidaan nähdä hankkeena, jolla on yleensä ylös

kirjoitettu lopputulos, produkti. Kun säveltämistä tulkitaan laajassa mielessä, kuten esimerkiksi koulun näkökulmasta, niin silloin säveltämiseksi on mahdollista kutsua kaikkea sellaista toimintaa, jossa tutkitaan musiikillisesti järjestyneen äänen luovia mahdollisuuksia. Tämänkaltaisen tutkimuksen ei tarvitse johtaa aina musiikkiteosten syntyyn. Lopputuloksen sijaan prosessia korostetaan. Suomessa peruskoulun musiikinopetuksessa noudatetaankin yleensä laajaa, kaikkien luovia musiikillisiä mahdollisuuksia korostavaa näkökulmaa. (Ojala & Väkevä 2013, 10-11.)

Säveltämistä pidetään myös eräänlaisena semioottisena tilana, jolla tarkoitetaan elämänpiiriimme kuuluvaa osa-aluetta, jossa teemme asioista ja ilmiöistä merkityksellisiä. Semioottisesta tilasta katsottuna säveltäminen on yksi tapa tutkia ympäröivää elämismaailmaa ja kulttuuria. Ihmiset jakavat keskenään erilaisia tapoja suhtautua ääneen ja suhteuttaa ääniä toisiinsa. Säveltämistä voidaan pitää keinona tulla sinuiksi maailman ja muiden ihmisten kanssa. (Ojala & Väkevä 2013, 15, 17.) Musiikkikasvatuksen näkökulmasta katsottuna säveltäminen tarjoaa oppilaille mahdollisuuden kehittää ymmärrystään musiikista ja omasta itsestään luokkayhteisön jäsenenä, jolloin säveltämisellä on myös arvokas kasvatuksellinen puolensa.

Sari Muhonen (2010, 138) on jakanut säveltämisen kolmeen erilliseen luokkaan: ohjattuun säveltämiseen, yhdessä säveltämiseen ja yksin säveltämiseen. Peruskoulun musiikinopetuksessa säveltäminen on usein luonteeltaan yhdessä tekemistä. Lasten musiikillista luomisprosessia on Muhosen (2013) mielestä mahdollista tukea esimerkiksi sävellyttämällä, joka on musiikinopetuksessa käytetty yhteissäveltämisen muoto. Sävellyttämällä tarkoitetaan alun perin oppilaan ideasta alkunsa saanutta yhdessä säveltämisen toimintatapaa, jossa yhteinen luomisprosessi, yhdessä luotu tuotos ja siitä nauttiminen korostuvat. Sävellyttämässä sävellyttäjä ja säveltäjät toimivat aktiivisina osapuolina tavoitteenaan saada aikaan musiikillinen tuotos, kuten jokin laulu tai instrumentaalisempi teos. (Muhonen 2013, 83.) Sävellyttämässä osallistujat oppivat toisiltaan, vaikka opettajalla on prosessissa ohjaava rooli. Pääpainon sävellyttämässä ei tule olla kuitenkaan säveltämisen opettamisessa, vaan kyse on pikemminkin osallistavasta toiminnasta, jossa opitaan yhdessä tekemisen kautta. Tavoitteena on rohkaista oppilaita

hyödyntämään ja kehittämään omaa sekä koko ryhmän luovaa potentiaalia ja oppia yhdessäolosta ja musiikin yhteisestä tekemisestä. (Muhonen 2013, 85.)

Tässä tutkielmassa olen määrittänyt säveltämiseen kuuluvaksi myös äänimaisemien luomisen. Regelski (1981) katsoo äänimaiseman eroavan sävellyksestä siten, että niissä ei ole yleensä samanlaisia taiteellisia ja teknisiä elementtejä, kuin ammattilaisten valmistamissa sävellyksissä. Vaikka äänimaiseman laskemisesta säveltämiseksi kiistelläänkin paljon, on sen käytölle listattu paljon hyviä pedagogisia perusteita. Ensinnäkin äänimaiseman tekemisessä oppilaat ovat koko ajan aktiivisesti mukana saadessaan vaikuttaa haluamallaan tavoin siihen miten järjestelevät ääniä. Äänimaiseman tekeminen kuvaa monipuolisesti tekemällä oppimisen periaatteita, mikä puolestaan tukee pitkäaikaisen oppimisen tavoitteita. Äänimaisemassa tuotoksen pystyy kuulemaan heti ja näin ollen konkreettisesti huomaamaan sen mitä musiikissa osataan ja mitä on opittu. (Regelski 1981, 80-81.)

### **2.4.3 Aktiivinen kuunteleminen**

Teorioissaan Regelski (1981) painottaa musiikin kuuntelemisen ja kuulemisen käsitteiden merkityksen eroavaisuutta. Musiikin kuuntelemista voidaan pitää aktiivisena toimintana ja kuulemista puolestaan passiivisena. Musiikin kuuntelemisen tulee olla aktiivista toimintaa, jotta se voidaan laskea luovaksi. (Regelski 1981, 181.) Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen ja Mäkinen (1994) näkevät jokaisen ihmisen kokevan kuunteluelämyksen aina omalla tavallaan. Aktiiviseen kuunteluelämykseen vaikuttavat niin kuunteluolosuhteet, kuin oma psyykinen ja fyysinen vireystila. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen & Mäkinen 1994, 93).

Elliotin (1995) mielestä aktiivinen kuunteleminen vaatii kuulijalta oman tietoisuuden harkittua järjestämistä intensiivisen keskittymistilan saavuttamiseksi. Ajattelun ja tietämisen suhde kuuntelutapahtumaan määrittää siis sen onko musiikin kuuntelu aktiivista ja luovaa. (Elliot 1995, 81.) Elliot (1995, 81) määrittää musiikillisen luovan kuuntelun olevan ennemminkin musiikin tulkitsemista ja kuultujen äänien aktiivista prosessointia oman ymmärryksen ja omien mielikuvien pohjalta. Myös Hongisto-Åbergin ym. (1994, 93)

näkemyksen perusteella musiikin aktiivisessa kuuntelemisessa yhdistyvät luova ja keskittynyt kuunteleminen.

Alkuopetuksessa tapahtuva musiikin aktiivisen kuuntelemisen voi jaotella kolmeen eri kuuntelemisen lajiin; luovaan kuunteluun, keskittyneeseen kuunteluun ja sisäiseen kuunteluun. Luovassa kuuntelussa lapsi voi ilmaista musiikin herättämiä tunteita ja mielikuvia esimerkiksi liikkuen, dramatisoiden, tanssien tai maalaten. Keskittyneessä kuuntelussa taas tarkkaillaan musiikin eri elementtejä, kuten dynamiikkaa, rytmiä ja tempoa, tai esimerkiksi musiikkinäytteen instrumentteja. Sisäinen kuuntelu syntyy mieli- tai muistikuvan perusteella ilman ulkoista kuuloärsykettä. Tämä mahdollistaa mielessä tapahtuvan sisäisen laulamisen tai sävelien kuulemisen. Lapsi voi myös lukea ja kuunnella nuotteja ilman ulkoista ääntä. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 93.) Aktiivinen musiikin kuunteleminen on yksi luovan musiikinoppimisen lähtökohdista ja perusedellytyksistä. Tutkimuksen kannalta raja kuulemisen ja aktiivisen kuuntelemisen välillä on hyvin tärkeä, sillä niiden määritelmien avulla tutkimusaineistosta on mahdollista erotella luovuutta tukevat ja aktiivista kuuntelemista edellyttävät tehtävät.

#### **2.4.4 Taideintegraation luovat työmuodot ja opetuksen eheyttäminen**

Musiikkiin kytkeytyvällä luovalla taideintegraatiolla ja eheyttämisellä on oma paikkansa tässä tutkimuksessa. Seuraavaksi esittelen lyhyesti taideintegraatioon liittyviä musiikillisen luovan toiminnan erilaisia työmuotoja, joita ovat musiikkiliikunta ja tanssi, draamakasvatus sekä kuvataiteeseen liittyvä musiikin kuvallinen ilmaisu.

Ruismäki (1998) tarkoittaa integroinnilla yhdistämistä, jossa keskenään yhdistettävät asiat ovat tukena toisilleen ja opetettavalle asialle. Oppiaineiden välisen integraation taustalla on tavoite perusteellisemmasta oppimisesta ja opetuksen kohteen ymmärtämisestä. Integroinnilla on mahdollista tukea oppilaan ymmärryksen kehittymistä, tehostaa oppimista sekä tuoda elämyksiä oppilaalle. Kokemusten ja elämysten tavoitteena on vapauttaa oppilas lopulta luovaan toimintaan. (Ruismäki 1998, 34, 41-42.) Uusi opetussuunnitelma (2014) puhuu samasta ilmiöstä nimellä ”opetuksen eheyttäminen”. Oppiaineiden ja opetuksen eheyttämisen

tarkoituksena on mahdollistaa opiskeltavien asioiden välisten suhteiden keskinäinen ymmärtäminen. (POPS 2014, 31.)

Musiikkiliikuntaa voidaan pitää tärkeänä lapsen kehitystä tukevana luovana työmuotona, sillä liikkuminen on Woodin (1982) mielestä lapselle ominainen tapa kokea musiikkia ja nauttia siitä (Wood 1982, 34). Hongisto-Åbergin ym. (1994) pitävät musiikkiliikunnan keskeisenä tavoitteena lapsen rytmittämisen, reaktio- ja koordinaatiokyvyn, keskittymis- ja kuuntelukyvyn sekä kontakti- ja kommunikointikyvyn kehittämisen sekä liikunnallisten valmiuksien ja motoristen taitojen parantamisen. Musiikkiliikunta ja erityisesti tanssi kehittävät luovan ilmaisun lisäksi myös kommunikointikykyä. Yhteisten liikuntaharjoitusten ja tanssien onnistumisen pohjalla ovat vuorovaikutuksellisuus sekä sosiaalinen kanssakäyminen. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 156-157.)

Juntunen (2013) tutkimuksissa on ilmennyt, että musiikkiliikunnassa musiikkia tutkitaan, koetaan ja ilmaistaan liikkeessä ja liikkeen kautta. Liikkeiden tarkoitus on syventää musiikin kuuntelua, kokemusta ja ymmärtämistä ja samalla ilmentää, mitä on kuultu, koettu ja ymmärretty. Musiikkiliikunnallisissa harjoituksissa musiikin kokeminen tapahtuu oman liikkuvan kehon kautta. Keho on instrumenttina rohkaiseva ja antaa mahdollisuuden musisoimiseen, oivaltamiseen, omaksumiseen ja musiikilliseen ilmaisemiseen yksilön taidollisesta tasosta riippumatta. Musiikkiliikuntaan on yhdistettävissä liikunnan lisäksi myös musiikillista improvisaatiota ja säveltämistä. (Juntunen 2013, 33-35.)

Landiksen ja Carterin (1972) mukaan toiminnassa, joka yhdistää liikettä ja musiikkia, syntyy kokemuksia, jotka tallentuvat ihmisen mieleen mielikuvina. Näissä mielikuvissa aistivahavainnot, liikekokemukset, tunteet ja ajattelu yhdistyvät keskenään. Nämä ihmisessä aktivoituneet mielikuvat on mahdollista aktivoida uudestaan ja muokata jonkun toiminnan tai improvisoinnin yhteydessä. Tällaista toimintaa voi olla esimerkiksi musiikin nuotillinen lukeminen ja tulkitseminen, kirjoittaminen, esittäminen, säveltäminen ja improvisointi. (Landis & Carter 1972, 24-26; Juntunen 2013, 40.) Tutkielmassa musiikin kehollinen ilmaiseminen ja musiikkiliikunta nousevatkin hyvin keskeiseksi luovan toiminnan työmuodoksi.

Toinen taideintegraatioon kytkeytyvä työmuoto on musiikin kuvallinen ilmaiseminen, jolloin taideaineista yhdistyvät kuvaamataito ja musiikki. Kärkkäinen (2005) näkee musiikin voivan toimia tässä tapauksessa virikkeenä kuvalliselle ilmaisulle samalla tavoin kuin kuva voi olla virikkeenä musiikin teolle. Kuvallisessa ilmaisemisessa on kyse kuvallisen kielen käytöstä, jota käytetään kohteiden konkretisoimiseksi ja niihin liittyvien merkityssuhteiden hahmottamiseksi. Kuvallisissa tutkimuksissaan lapset mallintavat ja koettelevat ympäristönsä kohteita ja toimintoja. Kuvallisten elementtien koettelu ja niiden avulla ajattelu auttaa lasta hahmottamaan ja tulkitsemaan ympäristönsä ilmiöitä ja itseään. Työ edellyttää uuden tiedon vastaanottamisen, käsittelyn ja tulkinnan taitoja. (Kärkkäinen 2005, 47-48.)

Kuvia on mahdollista lähestyä visuaalisuuden lisäksi myös suoraan musiikin kautta, jolloin kuvaa voidaan ilmaista ja tulkita esimerkiksi äänipartituurin keinoin tai soivana kuvana. Tämän kaltaisesta toiminnasta puhutaan myös niin sanottuna ”äänimaisema” -käsitteenä. Kuvan herättämien mielikuvien lisäksi musiikin ja kuvataiteen suora vuorovaikutus voi toimia myös toisinpäin. Mielikuvia ja kuvallista ilmaisua virittävänä osapuolena voi toimia yhtä lailla musiikki. Musiikin ja kuvataiteen yhdistävissä luovissa tehtävissä on tärkeää korostaa lopputuloksen sijaan koko prosessia. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 105.)

Kolmas musiikkikasvatukseen integroitava luova työskentelymuoto on draamaan pohjautuva opetus. Kouluikäisille lapsille suunnatun draaman tulisi Toivasen (2005) mukaan olla sisällöltään ja muodoltaan leikkiin perustuvaa toimintaa, jota toteutetaan draaman ja teatterin keinoin ja työtavoin. Draaman avulla oppilaat voivat ottaa kuvitteellisia rooleja, jolloin myös ympäröivä tila ja aika muuttuvat kuvitteellisiksi. (Toivanen 2005, 119.) Musiikkikasvatuksessa erilaisiin rooleihin perustuvat luovat leikit tuovat omanlaistaan uutta vaihtelua opetuksen sisältöön. Draamakasvatusta voidaan pitää musiikintunneilla opetusta elävöittävänä keinona. Esimerkiksi erilaisissa musiikillisissa ilmaisullisissa harjoituksissa draamaa on helppoa hyödyntää. Myös erilaisten musiikillisten esitysten valmistaminen on yksi tapa toteuttaa draamaa alkuopetuksen musiikintunneilla.

### **3 OPETTAJA LUOVUUTEEN KASVATTAJANA**

#### **3.1 Musiikinopettajan ammattitaito ja luovuus**

Luukkainen (2005) pitää opettajan ammattia professio- eli asiantuntija-ammattina. Kun opettajan tiedot, taidot ja kokemukset karttuvat voidaan puhua opettajan ammatillisesta kasvusta eli asiantuntijuuden kehittymisestä. Opettajankoulutus muodostaa yhdessä kertyneen työkokemuksen kanssa opettajan todellisen osaamisen. (Luukkainen 2005, 27-28.) Musiikinopettajan työhön liittyvät keskeisesti opettajan kompetenssi, kvalifikaatio sekä äänetön ammattitaito. Kvalifikaatiolla tarkoitetaan tunnustettua osaamista, jolla työntekijä vastaa työn asettamiin haasteisiin ja osaamistarpeisiin. Opettajan työssä kvalifikaation vaatimukset nousevat esiin opetustyön päivittäisestä arjesta. Kompetenssilla tarkoitetaan puolestaan pätevyyttä ja ammatillista osaamista, jolla opettaja voi vastata työn asettamiin kvalifikaatiovaatimuksiin. Opettajan ammattitaito rakentuu yksilön valmiudesta ja pätevyydestä toimia ammatissaan. Työn vaatimukset muodostuvat niistä tiedollisista, taidollisista ja asenteellisista vaatimuksista, joita yhteiskunta ja työelämä edellyttävät opettajalta. Ammattitaitoa ei pidä sekoittaa asiantuntijuuteen, sillä asiantuntijuutta ei rajaa yleensä ammatillinen vakanssi, vaan jokin yksittäinen aihe tai tehtävä. Äänetön ammattitaito eli niin sanottu hiljainen tieto on opettajan käytännöllistä ja toiminnallista tietämystä työn kokonaishallinnasta. Hiljainen tieto ei ole välttämättä ollenkaan tietoista vaan paremminkin syvään juurtunutta. (Luukkainen 2005, 42-47.)

Tynjälän (2010) integratiivisen pedagogiikan mallissa opettajan asiantuntijuuden kehittyminen on kokonaisvaltainen prosessi, jossa teoriaa ja käytäntöä ei voida erottaa toisistaan. Asiantuntijuus rakentuu myös opettajan itsesäätely- ja oman toiminnan ohjaamisentaidoista. Integratiivinen ajattelu muodostuu opettajan teoreettisesta ja käytännöllisestä tiedosta sekä oman toiminnan reflektomisesta. Asiantuntijuutta koskeva integratiivinen ajattelu edellyttääkin opettajalta analyttisen, käytännöllisen ja luovan älykkyyden käyttöä. Uuden tiedon ja uudenlaisten käytäntöjen luominen mahdollistaa teoreettisen tietämyksen, käytännön kokemusten sekä oman toiminnan aktiivisten reflektomisien yhdistäminen. (Tynjälä 2010, 86-87.)

Kun henkilön kyvykkyys, osaaminen ja motivaatio toteutuvat laadukkaana toimintana jossain tietyssä ympäristössä puhutaan niin sanotusta toteutuvasta ammattitaidosta. Toteutunut ammattitaito rakentuu kompetenssin ja opettajan motivaation yhteisenä tuotoksena. Musiikinopettajan työssä muuttuvat toimintaympäristöt ja oppilasryhmät vaikuttavat kompetenssin ja motivaation suhteeseen. Toteutuvan ammattitaidon kannalta opettajaa ympäröivän työyhteisön merkitys onkin hyvin tärkeä. (Luukkainen 2005, 49-50.) Luukkaisen (2005) tapaan myös Collin ja Billet (2010) nostavat opettajan työssä luovan toiminnan keskeiseksi tekijäksi koko työryhmän panoksen. Kun kukin ryhmän jäsen antaa oman panoksensa tehtävälle työlle, niin mahdollistuu tällöin vertaisoppimisen lisäksi vaikutteiden ja inspiraation saaminen muilta ryhmän jäseniltä. (Collin & Billet 2010, 218.)

Elliotin (1995) edustama praksiainen musiikkikasvatus näkee musiikinopettajan ammatillisen kompetenssin rakentuvan puolestaan opettajan muusikkoudesta ja kasvattajuudesta. Musiikinopettajan vahva muusikkous merkitsee oppilaille mahdollisuutta oppia vuorovaikutuksen ja toiminnan kautta taitavalta opettajaltaan. Muusikkouden avulla opettajalla on mahdollista edistää oppilaidensa muusikkoutta sekä musiikillista luovuutta. Musiikkiin liittyvistä kasvatuksellisista ongelmista ja tilanteista ammattitaitoinen opettaja selviää puolestaan joustavan, situationaalisen tiedon avulla. Muusikkous ja kasvattajuus kulkevat näin ollen musiikinopettajan työssä käsi kädessä. (Elliot 1995, 251-252.) Elliotin näkemykset viittaavat voimakkaasti siihen, että hänen mielestään luovaa musiikkikasvatusta ei voi toteuttaa kukaan muu kuin vahvan muusikkotaustan omaava opettaja. Suomessa musiikinopetuksesta voi kuitenkin vastata myös esimerkiksi luokanopettaja, jolla ei ole koulutuksen monialaistenopintojen lisäksi muuta musiikillista taustaa. Usein näissä tilanteissa musiikin opetukseen suunniteltu oppimateriaali saattaa olla kokemattomamman opettajan keskeinen opetuksen apuväline. Tästä syystä onkin tärkeää, että käytössä oleva oppimateriaali vastaisi luovan musiikkikasvatuksen tavoitteisiin ja mahdollistaisi laadukkaamman ja kokonaisvaltaisemman musiikinopetuksen.

Musiikinopettajan luovassa kasvatustyössä myös oppimisympäristön merkitys nousee hyvin keskeiseen asemaan. Luovan oppimisympäristön edellytyksenä ovat Jenssonin (2012) tutkimusten perusteella opettajan sitoutuminen luovalle kasvatustyölle, hyvä aineenhallinta ja



asiantuntijuus sekä pedagoginen tietämys ja toiminta. Hyvä musiikkikasvattaja edistää lasten luovaa ajattelua ja toimintaa huolimatta heidän kyvykkyydestään ja lahjakkuudestaan. (Jensson 2012, 6.) Jensson (2012) pitää musiikinopettajan työssä tärkeinä osa-alueina opettajan henkilökohtaista luovuutta (personal creativity) ja ammatillista luovuutta (professional creativity.) Opettajan henkilökohtainen luova käyttäytyminen ja potentiaali inspiroivat parhaimmillaan myös oppilaita luovaan ajatteluun ja työskentelyyn. Ammatillisessa luovuudessa opettajat tarvitsevat samoja taitoja, joita he pyrkivät kehittämään oppilaisaankin eli kykyä kysyä kysymyksiä, luoda yhteyksiä asioiden välille, tarkastella asioita uusista näkökulmista, tutkiskella ideoita ja ajatuksia sekä reflektoida työtään ja oppimaansa. (Jensson 2012, 33-34.) Luovan kasvatustyön lähtökohtana voidaan näin ollen pitää opettajan omaa luovuutta ja hänen kyvykkyyttään arvioida omaa toimintaansa myös kriittisestä näkökulmasta.

### **3.2 Motivaatio, oppimisympäristö ja vuorovaikutus luovuuden perustana**

Luovassa musiikkikasvatuksessa yhdeksi olennaisimmaksi toiminnan perustaksi voidaan nostaa motivaation käsite (mm. Ahonen 2004; Byman 2005; Uusikylä 2002). Kosonen (2010) määrittelee motiivin toiminnan perusteeksi aloittaa jokin asia, jatkaa jotain tai myös lopettaa jotakin. Motiivin viriämistä edellyttää, että on joku, joka motivoituu ja kohde, joka motivoi. Sama toimii päinvastaisesti, eli voi olla jokin kohde, joka motivoi jonkun. Musiikin ja motivaation yhteyttä analysoidessa ja tulkitessa välittömästi kohde ja motiivin virittäjä on puolestaan musiikki itsessään. (Kosonen 2010, 296.)

Ahosen (2004) kokee lapsen motivaatioperustan syntyvän jo hyvin varhaisessa vaiheessa lapsen elämää, joko ennen koulun aloittamista tai viimeistään peruskoulun ensimmäisinä vuosina. Varhaiskasvattajien ja alkuopettajien vaikutus lapsen motivaatioperustan kehittymisessä on näin ollen hyvin merkittävä. (Ahonen 2004, 160.) Ahosen (2004) ja Kososen (2010) teorioita tukee myös Uusikylän (2001, 21) ajatus, jonka mukaan lapsen luovuutta ja kehittymistä tuettaessa opetuksessa tulisi keskittyä erityisesti oppilaan sisäisen motivaation rakentamiseen. Myös Collins ja Amabile (1999, 300) pitävät lapsen sisäistä motivaatiota luovuutta synnyttävänä tekijänä, jolla on tärkeä rooli luovassa

prosessinomaisessa työskentelyssä. Toisaalta on mahdollista ajatella, että luovuus ei ainoastaan tarvitse motivaatiota syntyäkseen vaan se voi olla myös motivaatiota tuottava osapuoli (Stenberg 2006, 89). Reijo Bymanin (2002) mukaan lapsen sisäisen motivaation heräämisessä avainasemassa ovat oikeanlaiset olosuhteet, sillä sopiva oppimisympäristö motivoi lasta ja edesauttaa näin hänen käsitteellistä oppimista, luovaa ajattelua ja parantaa myös oppimisen laatua. (Byman 2002, 30.) Voidaan ajatella, että oppilaan ollessa motivoitunut, on hänellä mitä todennäköisemmin voimia tarttua vaativimpiinkin luoviin haasteisiin (Ahonen, 154).

Ryan ja Deci (2000) määrittävät luovuuden ja motivaation syntymisen kannalta optimaaliseksi oppimisympäristöksi sellaiset puitteet, jotka tarjoavat lapselle riittävästi haasteita sekä virikkeitä ja mahdollisuuden kokea autonomian tunteita. Heidän mukaansa oppiminen tehostuu, kun lapsi saa sopivassa suhteessa päättää työskentelystään. Opettajalla on tässä prosessissa merkittävä rooli, sillä esimerkiksi sisäisesti motivoituneelle oppilaalle annetulla positiivisella palautteella voidaan tukea pätevyyden tunteen syntymistä ja lisätä näin ollen motivaation kehittymistä ja samalla luovuuden syntyä. (Ryan & Deci 2000, 70-71; Byman 2005, 30-31.) Uusikylä (2002) näkee kouluissa tapahtuvan arvostelun ja kriittisen arvioinnin ehkä tehokkaimmaksi tavaksi tappaa luovuutta ja samalla rikkoa turvallinen oppimisympäristö. Luovuuden kasvun kannalta olisikin tärkeää, että koti ja koulu pystyisivät takaamaan lapselle turvallisen ja vapaan kasvuympäristön, jossa jokainen voisi löytää luovuutensa. (Uusikylä 2002, 50.)

Luovassa musiikkikasvatuksessa Joubert (2001) nostaa opettajan tärkeimmäksi tehtäväksi Uusikylän (2012) ja Jenssonin (2012) tapaan oppilaiden rohkaisemisen. Työskentelyn kannustaminen ja tukeminen kasvattavat oppilaiden itseluottamusta ja uskoa omasta kyvykkyydestä ja pystyvyydestään luovien ratkaisuiden edessä. Kun oppilaita rohkaistaan käyttämään tunneilla heidän luovaa kyvykkyyttään, mahdollistaa tämä itsetuntemuksen ja itseluottamuksen rakentumisen sekä kasvamisen. Positiivinen käsitys itsestään luovana toimijana saa oppilaat tavoittelemaan lisää onnistumisia, mikä puolestaan kasvattaa tekemiseen yhdistynyttä motivaatiota. (Joubert 2001, 22.)

Luovalla oppimisympäristöllä ja motivaatiolla on myös oma paikkansa uuden opetussuunnitelman (2014) toimintakulttuurissa, jonka yksi keskeinen kehitystä ohjaava periaate on vuorovaikutus ja monipuolinen työskentely. Niin kutsutun oppivan yhteisön tulee rohkaista kokeilemiseen, toiminnallisuuteen, luovaan työskentelyyn, liikkumiseen, leikkiin ja elämyksiin kaikilla eri ikäkausilla. Lisäksi oppimisympäristöjä tulee jatkossa kehittää niin että ne muodostavat pedagogisesti monipuolisen ja joustavan kokonaisuuden sekä tarjoavat oppilaille mahdollisuuksia luoviin ratkaisuihin ja asioiden tarkasteluun eri näkökulmista. (POPS 2014, 25, 27.)

Uusikylä ja Piirto (2006) ovat laatineet opettajalle ohjeita oppilaiden luovan toiminnan tukemiseen. Heidän mukaan oppilaille tulee järjestää omia erityisiä paikkoja luovalle tekemiselle ja antaa lapsille tarvittavia materiaaleja ja välineitä. Oppilaita on hyvä rohkaista koulun arjessa luovuuteen ja antaa heidän esimerkiksi esittää musiikillisia luomuksiaan tunneilla. Opettajan oma roolimalli ja hänen omat työnsä toimivat mallina lapsille (vrt. Jansson 2012). Lapsille tulee antaa lupa luoda ja virittää luokan ilmapiiri vapautuneeksi ja luovaksi. Sukupuoliroolien korostamista tulisi välttää ja tyttöjen ja poikien tulee antaa tehdä samoja asioita. Oppilaiden erilaisuudelle on hyvä antaa myös oma tilansa. Hyväntahtoisella huumorilla opettaja tukee luovan ilmapiirin syntymistä luokassa. (Uusikylä & Piirto 2006, 54.)

Koulun opetustyössä vaarana voi olla kuitenkin se, että viikoittaisissa musiikinopetuksen rutiineissa vapaa luova soittaminen ja musiikin tekeminen aletaan määrittää liiaksi aikuisen perspektiivissä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että leikkiminen ja soittaminen tapahtuvat aikuisen määrittelemällä ja osoittamalla tavalla. Opettajan halutessa kontrolloida ja samalla hänen halutessaan tukea oppimisen prosessia opettaja tulee huomaamattaan asettaneeksi leikkimiselle jonkin asteiset säännöt. Lasten tapa leikkiä ja ymmärtää esimerkiksi taidetta on kuitenkin hyvin erilaista aikuisiin verrattuna ja tämän vuoksi aikuisen voi olla haasteellista päästä leikin suunnittelussa lapsen maailmaan. (Junttu 2015, 83–85.)

Elliot (1995) näkee opettajan roolin luovana musiikkikasvattajana esimerkiksi Ryaniin ja Deciin (2000) verrattuna hyvin poikkeavana. Elliot katsoo, että jos musiikinopettaja laskee musiikintunneilla monen tasoisen ja kaikenlaisen äänen tuottamisen luovaksi, välittää hän tahtomattaankin oppilailleen vääristynyttä kuvaa luovasta musisoinnista. Elliot pitää

olennaisena käsitystä siitä, että silloin kun kaikkea aletaan pitämää merkityksellisenä, niin pian tullaan siihen tilanteeseen, että mikään ei merkitse mitään. Musiikin teko on vaarassa kokea inflaation, sillä sen tekemisestä viedään pahimmassa tapauksessa haasteet ja samalla oman kehittämisen synnyttämä ilo ja motivaatio. Siinä vaiheessa, kun opettaja laskee kaiken lasten toiminnan luovaksi, ei opettajalla ole varsinaisesti enää mitään opetettavaa tai annettavaa. (Elliot 1995, 222.)

Alakoulujen luovassa opetustyössä opettajan tulisikin Craftin (2006) mielestä muistaa käyttää ennen kaikkea mielikuvituksellisia lähestymistapoja opiskeltaviin asioihin, tehdä opiskelusta mielenkiintoisempaa ja olla tehokas. Opettajat, jotka työskentelevät luovasti toimivat työssään välillä spontaanisti ja välillä taas suunnitellusti. (Craft 2006, 44.) Luovuus edellyttää Kozbelton, Beghetton ja Runcon (2010, 20) mukaan tehokkuuden lisäksi myös maltillisuutta, jolla tarkoitetaan tässä tapauksessa kykyä pysyä tavoitteensa sisällä. Sisäisen autonomian ja ulkoisen määräysvallan tulisi pysyä tasapainossa, jolloin esimerkiksi liika vapaus voi koitua yksilön luovuutta rajoittavaksi tekijäksi. Opettajan tulisikin tarjota oppilaille sopivassa suhteessa vapautta sekä ulkoista ohjeistusta. (Kozbelt, Beghetto & Runco 2010, 20.)

Alkuopetuksen luovassa kasvatuksessa opettajan tulee olla tietoinen myös lapsen kehityksellisestä puolesta. Wrightin (2010) tutkimusten perusteella varhaislapsuudessa lasten ajattelu on hyvin mielikuvituksellista, joustavaa ja lapsen fantasiamaailmaan kytkeytynyttä. Lapsen vanhetessa ja tämän tullessa kouluikäiseksi (6-7 vuotta) lapsi alkaa menettää mielikuvituksellisuuttaan sekä ajattelun leikinomaisia fiktiivisiä ominaisuuksia. Aikuisilta saattaa jäädä tämä vaihe kokonaan huomaamatta, jonka vuoksi opettajien tulisi opetustyössään tukea erilaisin prosessein lapsen mielikuvituksellista ja leikinomaista ajattelua kaikin tavoin. (Wright 2010, 10.)

Turusen (2005) mielestä opettajan on hyvä muistaa työssään, että lapset kehittyvät yksilölliseen tahtiin myös luovassa ajattelussaan. Alkuopetusikäiset lapset ovat niin sanotussa konkreettisen ajattelun vaiheessa ja tarvitsevat näin ollen oppimisen avuksi ja tueksi konkreettisia malleja. Alkuopetusikäisen lapsen kokemusmaailma on hyvin kokonaisvaltainen (vrt. Isenberg & Jalongo), minkä vuoksi myös opetuksessa on syytä huomioida kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulma käyttämällä monipuolisia ja toiminnallisia

työmuotoja. (Turunen 2005, 80.) Juntunen (2013) kehottaa opettajia näkemään musiikkikasvatuksessa erilaisten työmuotojen yhteyksiä ja arvostamaan luovaa toimintaa pedagogisesti. Tärkeintä on, että oppilaat voivat toteuttaa luovia ideoitaan turvallisessa ympäristössä ja omista lähtökohdistaan käsin. (Juntunen 2013, 33-48; Muhonen 2013, 85.)

## 4 LUOVUUS PERUSKOULUN ALKUOPETUKSEN MUSIIKKIKASVATUKSESSA

### 4.1 Luovuuden kehitys ja muutos peruskoulun historiassa

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea alkoi rakentaa uutta opetussuunnitelmaa vuonna 1966 ja lopullisen muotonsa se sai vuonna 1970. Kansakoulusta ja keskikoulusta siirryttiin valtakunnallisesti uuteen perusopetuksenmalliin vuonna 1972. Peruskoulun haluttiin edellyttävän samoja sivistyksellisiä aineksia kuin kansakoulun ja keskikoulun, jonka vuoksi perusopetuksen ensimmäiseen opetussuunnitelmaan oli otettu paljon asioita kansakoulun- ja keskikoulunkomiteamietinnöstä (1952). Uusi perusopetusta antava koulu nähtiin kuitenkin ennen kaikkea aivan uudenaikaisena kouluna, jolla on omat tavoitteensa. (Somerkivi 1983, 47, 53-54.)

Uusi yhdeksänvuotiseen peruskouluun tähtäävä uudistus merkitsi Ahon (2000) mukaan siirtymistä rinnakkaiskoulusta yhtenäiskouluun. Modernimpi koulutusjärjestelmällinen rakenne edellytti yksityisten koululaitosten lakkauttamista ja kaikkien oppilaiden tasa-arvoisia mahdollisuuksia edetä jatko-opintoihin. Aho (2000, 20-21.) Numminen (2000) kuvaa ensimmäisen opetussuunnitelman keskeisiä tavoitteita hyvin kansakoulumaisiksi: ”peruskoulun tulee kasvattaa oppilaansa siveellisyyteen ja hyviin tapoihin sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja”. Vuoden 1983 säädetyssä peruskoululaissa puolestaan nostetaan jo modernimpia tavoitteita esiin: ”peruskoulun tulee pyrkiä kasvattamaan oppilaansa tasapainoiseksi, hyväkuntoiseksi, vastuuntuntoiseksi, itsenäiseksi, *luovaksi*, yhteistyökykyiseksi ja rauhantahtoiseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi.” (Numminen 2000, 38-39.)

Tässä kappaleessa luodaan katsaus siihen millä tavoin luovuus on näkynyt suomalaisen peruskoulun vuosien 1970, 1985, 1994 ja 2004 musiikin alkuopetuksen opetussuunnitelmissa. Historiakatsauksen tarkoitus on kartoittaa, minkälaisia muutoksia luovuuden linjaamisessa on peruskoulun historian saatossa tapahtunut ja näin syventää ilmiön ymmärtämistä myös historiallisessa kontekstissa. Luovuuden merkitys on kokenut eräänlaisen u-käyrän, jota havainnollistaa seuraava taulukko (Taulukko 1.)

**Taulukko 1.** Luovuuden ilmeneminen vuosien 1970-2014 alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmissa.

	<b>Alkuopetuksen musiikkikasvatuksen tavoitteita</b>	<b>Alkuopetuksen musiikillisen luovan toiminnan työmuotoja</b>
<b>POPS 1970</b>	- Lapsen luovan ajattelun ja - toiminnan tukeminen - Mahdollisuus vapaaseen luovaan ilmaisuun	- Improvisointi - Säveltäminen - Musiikkiliikunta - Musiikin dramatisointi - Musiikin aktiivinen kuuntelu - Musiikin kuvallinen ilmaisu - Musiikin kehollinen ilmaisu
<b>POPS 1985</b>	-Luovan ilmaisukyvyyn kehittäminen kaikilla musiikinopetuksen osa-alueilla	- Improvisoiminen - Säveltäminen - Musiikin aktiivinen kuuntelu - Luova ilmaisu musiikin eri osa-alueilla
<b>POPS 1994</b>	- Tutkivan asenteen tukeminen - Luovan musiikillisen ajattelun ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittäminen	- Säveltäminen - Improvisointi - Musiikin aktiivinen kuuntelu - Musiikkiliikunta - Luova ilmaisu musiikin eri osa-alueilla
<b>POPS 2004</b>	- Oppilaan rohkaiseminen itsensä ilmaisemiseen - Omien mielikuvien toteuttaminen ja ilmaiseminen - Musiikillisen keksinnän kehittäminen	- Improvisoiminen - Säveltäminen - Kehollinen ilmaisu - Musiikin aktiivinen kuuntelu - Musiikkiliikunta
<b>POPS 2014</b>	- Luovan ajattelun ja oivalluskyvyyn tukeminen. - Mielikuvituksen ja kekseliäisyyden hyödyntäminen opetustilanteissa. - Oppilaan ilmaisutaitojen kehittyminen - Oppilaan rohkaiseminen musiikilliseen luovaan toimintaan	- Improvisointi - Säveltäminen - Musiikkiliikunta/Kehollinen ilmaisu - Musiikin kuvallinen ilmaiseminen - Teknologinen musiikin ilmaisu - Musiikin aktiivinen kuuntelu - Opetuksen luova eheyttäminen

70-luvun opetussuunnitelmassa luovuudella on ollut oma keskeinen roolinsa osana alkuopetuksen musiikkikasvatusta. 80-luvulla ja 90-luvulla luovuus on linjattu puolestaan huomattavasti suppeammin osaksi opetussuunnitelmien sisältöjä. 2000 luvulle tultaessa

musiikin oppiaineen luovat tavoitteet ja sisällöt muistuttavat hyvin paljon 70-luvun tarkkaa ja yksityiskohtaista linjaa. Uusimmassa opetussuunnitelmassa (2014) samankaltaisuus luovuuden korostamisessa osana alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmaa on jo hyvin yhteneväinen 70-luvun tiukan ja seikkaperäisen linjan kanssa.

### **Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1970:**

Perusopetuksen ensimmäinen opetussuunnitelma (1970) on julkaistu kahdessa osassa. Ensimmäinen osa ”Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I” käsittää opetussuunnitelman perusteet ja toinen osa ”Peruskoulun opetussuunnitelmakomiteamietintö II” keskittyy puolestaan oppiainekohtaisiin opetussuunnitelmiin. Opetussuunnitelmakomiteamietintö otettiin käyttöön Suomen kouluissa vuonna 1972. Luovuudella on oma vakaa paikkansa tässä opetussuunnitelmassa, sillä lapsen luovan ajattelun ja luovan toiminnan tukeminen on nostettu osaksi peruskoulun yleisiä kasvatuksellisia tavoitteita. (POPS I 1970, 44-47, 80, 101.)

Oppiainekohtaisessa mietinnössä musiikin oppiaineelle on yleisesti asetettu yhteensä kahdeksan tavoitetta, joista viides tavoite ilmentää olennaisesti luovuuden merkitystä osana musiikinopetusta: musiikinopetuksen tavoitteena on tarjota oppilaille mahdollisuudet musiikin keinoin tapahtuvaan vapaaseen luovaan ilmaisuun. Alkuopetuksen 1-2 -luokan musiikin luovuutta koskeviksi sisällöiksi on nostettu lasten mielikuvamaailmaan liittyvien laulujen sisällyttäminen opetukseen sekä vapaa ja kuvaileva liikunnallinen improvisointi, laululeikit ja musiikin dramatisointi. (POPS II 1970, 274.)

Yhdeksi musiikinopiskelun työtavaksi on asetettu luova ilmaisu (luku 14.3.5.). Komiteamietinnössä luova ilmaisu nähdään yhdeksi oppilaan persoonallisuuden kehityksen perusedellytykseksi. Vapaata ilmaisua pidetään musiikin opetuksen lähtökohtana ja lapsen omatoimisuutta tuleekin korostaa kaikessa musiikin harjoittamisessa, kuten laulussa, soitossa, kuuntelussa ja sävelkorvan koulutuksessa. Luovan ilmaisun työmuodoiksi listataan opetussuunnitelmassa vapaa improvisointi, äänisommitelmat, äänellinen ilmaisu, säveltäminen sekä musiikillisten mielikuvien ilmaiseminen visuaalisesti. Luovassa ilmaisussa pidetään tärkeänä eri työtapojen yhdistelyä sekä jokaisen oppilaan autonomiaa omien mielikuvien toteuttamisessa. (POPS II 1970, 282-283.)



Opetussuunnitelmassa musiikin oppiaineen opettajalle on annettu hyvin konkreettisiakin esimerkkejä luovan ilmaisun toteuttamiseen:

*Vapaassa improvisoinnissa voidaan lähteä ääni-ilmiöistä, joita jäljitellään (liikenteen äänet, eläinten äänet jne.). Voidaan käyttää myös yksinkertaisia välineitä (paperin kahina, kivien rapina jne.). (POPS II 1970, 283.)*

*Äänellisen ilmaisun ohella voidaan luovaa toimintaa toteuttaa liikunnan ja kuuntelun yhteydessä. Kehoitus ”liiku niin kuin kuulet” on hyvä lähtökohta” (POPS II 1970, 283.)*

*On tärkeää, että oppilaat saavat alusta lähtien vapaasti ilmaista itseään myös laulamalla. Opettaja ja oppilaat voivat keskustella laulaen. Voidaan myös keksiä sävelmiä sananlaskuihin, loruihin tai pieniin runoihin. (POPS II 1970, 283.)*

### **Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1985:**

Vuonna 1983 annettiin peruskoululle uusi koululainsäädäntö ja perusopetusta koskeva opetussuunnitelma, jotka astuivat voimaan vuonna 1985. Uudessa opetussuunnitelmassa luovuustematiikka on jätetty opetussuunnitelman yleisistä osista ja arvopohjasta kokonaan pois. Keskeinen muutos edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna on kunnan vastuunottaminen kuntakohtaisten opetussuunnitelmien laadinnasta, jonka seurauksena vastuu opetuksen suunnittelemisesta on siirtynyt enemmän kouluille ja sitä myötä opettajille. (Numminen 2000, 37.)

Vuoden 1985 perusopetuksen opetussuunnitelmassa musiikin oppiaineen yleisiksi tehtäviksi on esitetty oppilaan luovan ilmaisukyvyn kehittäminen. Sama luovuusteema nousee esiin alakoulun musiikinopetuksen kaikkien luokka-asteiden tavoitteiden osiossa, jossa korostetaan oppilaan luovan ilmaisun kehittämistä kaikilla musiikinopetuksen osa-alueilla. Luovuuden keskeisin paikka on tässä opetussuunnitelmassa selvästi musiikillisessa luovassa ilmaisemisessa. (POPS 1985, 191.)

Ensimmäisen ja toisen vuosiluokan sisällöllisiksi teemoiksi on nostettu dynamiikka, sointiväri, rytmi ja tempo, melodia, harmonia ja muoto. Melodian kohdalla luovuus on nostettu osaksi musiikillista keksintää: ”--keksitään ja tunnistetaan sävelmiä--”. Lisäksi ”muoto” otsikon alla musiikillinen luovuus nousee esiin erilaisten äänisommitelmien tuottamisena. (POPS 1985, 192-193.) Vuoden 1970 komiteamietintöön verrattuna 80-luvun

opetussuunnitelmaa voidaan pitää luovuusnäkökulmasta tarkasteltuna huomattavasti suppeampana ja vapaampana.

### **Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994:**

Vuoden 1994 perusopetuksen opetussuunnitelmassa luovuus on kytketty osaksi yleistä kasvatus- ja opetustyön päämäärää. Peruskoulun tehtäviin kuuluu olennaisesti opiskeluvälineiden kehittäminen, mikä puolestaan mahdollistaa oppilaan menestyksellisen opiskelun. Menestyksellinen opiskelu edellyttää opetussuunnitelman mukaan luovaa ajattelua, ongelmanratkaisukykyä, ryhmässä työskentelyn taitoa ja taitoa ilmaista ajatuksensa selkeästi. (POPS 1994, 12.)

Alkuopetuksen opetussuunnitelmassa luovuus on liitetty yleisesti osaksi opiskelun luonnetta ja opetuksen lähtökohtia. Lasta tulisi kannustaa kokeilemiseen, keksimiseen ja luovaan ongelman ratkaisemiseen sekä rohkaista itsensä monipuoliseen ilmaisemiseen. (POPS 1994, 36-37.) Musiikin oppiaineen opetussuunnitelmassa luovuus nähdään myös osana oppiaineen opiskelun luonnetta ja opetuksen lähtökohtia. Opetussuunnitelmassa korostetaan oppiaineessa käytettävää tutkivaa asennetta, joka on puolestaan edellytyksenä luovan musiikillisen ajattelun ja ongelmanratkaisukykyyn kehittymiselle. (POPS 1994, 97.)

Musiikin oppiaineen alakoulun opetuksellisissa sisällöissä luovat työskentelymuodot mainitaan laulamisen, soittamisen, kuuntelemisen, musiikkiliikunnan ja säveltämisen yhteydessä. Musiikillisesta luovasta ilmaisusta puhutaan yhteisesti nimellä 'musiikillinen keksintä'. Opetussuunnitelmassa kannustetaan oppilaita tekemään omia sävelmiä musiikillisten ajatustensa ilmaisemiseksi ja myös musiikilliseen tuottamiseen. Opetuksen tulisi kehittää oppilaiden valmiuksia antaa antaa omille musiikillisille ajatuksilleen muoto esimerkiksi sävelmiä "sepittämällä". (POPS 1994, 98.)

**Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004:**

Voimassa olevassa vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa luovuustematiikka on liitetty osaksi opetuksen toteuttamisen työtapoja. Opettajan valitsemien työtapojen tulee antaa mahdollisuuksia eri ikäkausille ominaiseen luovaan toimintaan, elämyksiin ja leikkiin. (POPS 2004, 19.) Musiikinopetuksen olisi hyvä tarjota oppilaalle kokemuksia erilaisista äänimaailmoista, rohkaista itsensä ilmaisemiseen ja omien mielikuvien toteuttamiseen. Oppilaan musiikillisen ymmärtämisen ja käsitteellistämisen perustana ovat puolestaan musisoinnin ja kuuntelun yhteydessä saadut merkitykselliset kokemukset. Kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittämisessä avainasemassa on eri oppiaineiden välinen yhteistyö. (POPS 2004, 230-231.)

Vuosiluokkien 1-4 musiikin oppiainekohtaisessa opetussuunnitelmassa keskiöön nostetaan oppilaiden musiikillisen ilmaisun kehittäminen leikinomaisella ja kokonaisvaltaisella toiminnalla. Opetuksen tulee rohkaista oppilaita ilmaisemaan ja toteuttamaan omia mielikuviaan. Tavoitteissa ja keskeisissä sisällöissä ei suoraan puhuta luovuudesta vaan musiikillisesta keksinnästä. Oppilaan oppimisen tavoitteeksi musiikissa on asetettu luovuuteen viittaava päämäärä, jonka tavoitteena on, että oppilas oppisi käyttämään musiikin eri elementtejä musiikillisen keksinnän aineksina sekä myös ilmaisemaan itseään laulamalla, soittamalla ja liikkumalla. Keskeiseksi luovuustematiikkaa tukevaksi sisällöiksi opetussuunnitelmassa on puolestaan nostettu musiikillisen keksinnän toteuttaminen äänikerronnan, pienimuotoisten äänisommitelmien ja improvisoinnin avulla. Aktiivisen musiikin kuuntelemisen yhteydessä kannustetaan hyödyntämään oppilaiden omia elämyksiä, mielikuvia ja kokemuksia. (POPS 2004, 230–231.)

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen metodologisilla lähtökohdilla tarkoitetaan Tuomen (2007) mukaan metodiikkaa tai niiden metodien käyttöä, joiden avulla tutkimuksessa saadaan uutta informaatiota. Metodologiassa ydinajatus on, että tutkimuksen tekijä ymmärtää omaan tutkimukseensa liittyvät mahdollisuudet ja rajoitukset suhteutettuna toisiin tutkimuksiin. (Tuomi 2007, 30.) Tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tapaustutkimus, jossa aineistoa on analysoitu sekä määrällisin että laadullisin keinoin. Tapaustutkimus sisältääkin lähtökohtaisesti useita erilaisia tutkimusmenetelmiä. Tästä syystä tapaustutkimusta voidaan pitää eräänlaisena tutkimustapana tai tutkimusstrategiana, jonka sisällä on mahdollista käyttää erilaisia aineistoja ja menetelmiä. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9.)

### 5.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Viimeisten vuosikymmenien aikana lapsen musiikillista luovuutta koskeva tutkimus on nostanut vahvasti asemaansa musiikkikasvatuksen piirissä. Perusopetuksen opetussuunnitelmiin ja oppimateriaaleihin kohdentunutta luovuustutkimusta on puolestaan tehty peruskoulun historian aikana hyvin vähän. Esimerkiksi uudessa alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmassa (2014) luovuustematiikka on kuitenkin nostettu hyvin keskeiseksi ja näkyväksi osaksi musiikin opetuksen lähtökohtia. Tulevana musiikkikasvattajana ja luokanopettajana minua kiinnostaakin saada tietoa siitä, millainen asema ja paikka luovuudella on uudessa ensi syksynä voimaan astuvassa alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmassa ja alkuopetukseen musiikkikasvatukseen valmistetussa oppimateriaalissa. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millainen merkitys luovuudella on uudessa opetussuunnitelmassa (2014) alkuopetuksen musiikkikasvatuksen osiossa. Tutkimusaineistona tutkimuksessa toimii uuden opetussuunnitelman lisäksi alkuopetuksen musiikkikasvatukseen suunnitellun Saa laulaa! -kirjasarjan kesällä 2016 julkaistava opettajan kirja. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on näin ollen myös tutkia, miten uuden opetussuunnitelman luovuustematiikka esiintyy kyseisessä opettajan kirjassa ja miten

oppimateriaali tukee lapsen luovaa musiikillista kehittymistä ja opettajan työtä luovana musiikkikasvattajana. Tutkimukseni tehtävänä on lisäksi selvittää, millaisia mahdollisuuksia opetussuunnitelmauudistus tarjoaa alkuopetuksen musiikilliselle luovalle kasvatustyölle.

Tutkielman tutkimuskysymykset:

1. Miten luovuus ilmenee musiikin alkuopetuksen uudessa musiikin opetussuunnitelmassa 2014?
2. Miten alkuopetukseen valmistettu oppimateriaali palvelee uuden opetussuunnitelman (2014) luovuustematiikkaa musiikin alkuopetuksessa?
  - 2.1 Miten alkuopetuksen musiikkikasvatukseen valmistettu oppimateriaali tukee oppilaan luovaa toimintaa ja kehitystä alkuopetuksen musiikin oppiaineessa?
  - 2.2 Millaisia sisältöjä ja ohjeistusta opettajan kirja antaa opettajalle luovaan musiikkikasvatukseen?

## **5.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa**

Tutkimukseni aineisto koostuu uudesta perusopetuksen opetussuunnitelmasta (2014) sekä ”Saa laulaa! 1-2” opettajan kirjan käsikirjoituksesta. Tutkimuksen kohdistaminen alkuopetukseen tuntui itselleni luonnolliselta ja motivoivalta valinnalta, sillä luokanopettajaopintojeni myötä olen erikoistunut musiikkikasvatukseen lisäksi myös alkukasvatukseen. Uudesta ensi syksynä 2016 voimaan astuvasta opetussuunnitelmasta tutkimukseni kohteena on ollut vuosiluokkien 1-2 musiikin oppiainekohtainen opetussuunnitelma sekä myös vuosiluokkien 1-2 opetussuunnitelman yleiset osat. Uuden opetussuunnitelman tutkimuksen rinnalla minulla on ollut hyvin ainutlaatuinen tilaisuus tutkia valmisteilla olevaa ”Saa laulaa! 1-2” opettajan kirjan käsikirjoitusta.

Kirjakustantaja Otavan ”Saa laulaa!” musiikinopetuksen oppikirjasarjan ensimmäisen osan oppilaankirja on julkaistu syksyllä 2015 ja opettajan kirja tullaan julkaisemaan kesällä 2016. Tätä uuteen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) suunniteltua kirjasarjaa on ollut tekemässä neljä musiikkikasvatusalan ammattilaista ja musiikinopettajaa: Aila Arola, Taina

Huttunen, Hannu Jokelainen ja Ismo Koskela. ”Saa laulaa! 1-2” oppimateriaalipaketti muodostuu kokonaisuudessaan oppilaan kirjasta, opettajan kirjasta sekä opettajan opetuskäyttöön suunnitellusta digitaalisesta aineistosta. Digitaalinen aineisto ilmestyy vasta elokuun 2016 alkuun mennessä, jonka vuoksi se ei lukeudu tähän tutkimukseen. Oppilaan kirjan tehtävänä on ollut tässä tutkimuksessa pääasiassa helpottaa opettajan kirjaan kohdistuvaa tutkimustyötäni, sillä siitä olen nähnyt oppituntikokonaisuuksien nuotit ja graafiset elementit.

Lähtiessäni tekemään tätä tutkimusta yhtenä tärkeänä päämääränä ja kiinnostuksen kohteena minulla oli saada mahdollisimman laadukas ja kattava kuva siitä, millainen asema ja merkitys luovuudella on alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa. Tutkimuksen ajankohdan kannalta tutkimuksen kohdentaminen kahteen uudistukselliseen musiikkikasvatuksen ilmiöön, opetussuunnitelmauudistukseen ja uuden oppimateriaalipaketin ilmestymiseen, tuntui erittäin mielenkiintoiselta vaihtoehdolta. Lisäksi koen, että tutkiessani uutta opetussuunnitelmaa ja opettajalle suunniteltua materiaalia, saan teoreettisen tietämyksen lisäksi paljon käytännöllistä tietoa luovasta musiikkikasvatuksesta. Tutkimuskohteita valitessa olen käyttänytkin harkinnanvaraista näytettä, jolla tarkoitetaan Vilkan (2015, 127) mukaan tutkittavan aineiston valitsemista ennalta määriteltujen tutkimuksen tavoitteiden kannalta tärkeiden valintakriteerien avulla.

Tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen, eli laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuksen ensisijaisena tavoitteena ei ole totuuden löytäminen tutkittavasta asiasta, vaan aineistosta nousseiden asioiden ja ilmiöiden kautta luoda johtolankoja ja vihjeitä, joiden avulla voidaan tehdä tulkintoja tutkittavasta aiheesta (Vilka 2015, 97-98.) Laadullista tutkimusta kuvastaa hyvin prosessiluonteisuus. Aineiston tulkinta ja siihen viittaavat näkökulmat muuttuvat ja kehittyvät tutkijan ajattelussa läpi tutkimusprosessin. Tämän vuoksi myös tutkimustehtävä, tutkimusongelmat, teorian muodostus, aineiston keruu ja analyysi kehittyvät ja tarkentuvat kaikissa tutkimusprosessin eri vaiheissa. (Kiviniemi 2015, 74–75.) Omassa tutkimusprosessissani huomasin tämän erityisesti tutkimuskysymysten ja teorian muovautumisessa sekä analyysivaiheessa.

Kvalitatiivista aineistoa kerätessä ensisijaisena tavoitteena on sisällön laajuus, eikä niinkään aineiston määrä tai kappalekoko. Laadullisessa tutkimuksessa ei myöskään tavoitella välttämättä tulosten yleistettävyyttä. (Vilkka 2015, 109, 126.) Keskeisimpänä tavoitteena kvalitatiivisessa tutkimuksessa on yksinkertaisesti aineiston kuvaaminen ei-numeerisesti (Eskola & Suoranta 2014, 13). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa mahdollistuvat aineistonkeruun ja analysoinnin osittainen samanaikaisuus (Metsämuuronen 2005, 196). Tutkimuksen teon aikana minulla oli mahdollisuus tutustua uuden opetussuunnitelman (2014) sekä Saa laulaa! 1-2 oppilaan kirjan luovuustematiikkoihin varhaisemmassa vaiheessa, kuin opettajan kirjaan. Alustavan tutustumisen yhteydessä suoritin jo samanaikaisesti pientä analyysia ja aineiston tulkintaa.

Laadullista menetelmää käytettäessä on tärkeää tuntee tutkimuksen kohderyhmää ja ympäröivää kulttuuria, sillä kokemukset ja käsitykset asioista ovat aina tilannekohtaisia ja kulttuurisidonnaisia. Jotta tutkijan on mahdollista tulkita tutkimusaineistoa, edellytetään häneltä aihepiirin laajempaa tuntemusta. (Vilkka 2015, 110.) Tutkielman teoriaosaa kirjoittaessani tavoitteenani on ollut pyrkiä tutustumaan lapsen musiikilliseen luovuuteen, sen kehittymiseen ja opettajan luovaan kasvatustyöhön mahdollisimman monipuolisesti ja kattavasti. Lisäksi perehtyminen peruskoulun historian alkuopetuksen musiikkikasvatuksen luovuustematiikkaan vanhojen opetussuunnitelmien kautta, on auttanut minua ymmärtämään ja hahmottamaan tutkittavaa ilmiötä myös historiallisessa kontekstissa.

Laadullisen tutkimuksen lisäksi tämä tutkimus täyttää myös tapaustutkimuksen kriteerit. Tapaustutkimus (eng. *case study*) pyrkii kartoittamaan jostain yksittäisestä tapauksesta, tilanteesta tai pienehköstä joukosta tilannekohtaista ja spesifiä tietoa suhteessa ympäristöönsä. Tapaustutkimuksessa aineiston keruussa käytetään yleensä useita metodeja, jotka muotoutuvat tutkittavan ilmiön ja tapauksen mukaan. Keskeisenä tavoitteena on tutkimuskohteen ilmiön ymmärtäminen ja kuvaaminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 134-135; Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 9-10.). Tapaustutkimuksessa keskeinen aineisto on usein laadullista, mutta se voi sisältää myös määrällisiä osioita (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 12). Tässä tutkimuksessa pyrin ymmärtämään ja kuvailemaan luovuustemaattista ilmiötä luovuusteorioiden, uuden opetussuunnitelman ja alkuopetukseen valmistetun oppimateriaalin kautta. Tutkimuksen tapauksen muodostavat alkuopetuksen musiikin

oppiaineen opetussuunnitelma (2014) ja Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan käsikirjoitus. Tutkimuksen aineisto on analysoitu pääosin laadullisen sisällönanalyysin keinoin, mutta osassa tutkimusta on myös käytetty määrällistä sisällön erittelyn metodia. Aineiston analyysistä kerrotaan lisää seuraavassa luvussa (kts. Luku 5.3).

Tapaustutkimukselle on ominaista, että tutkija pyrkii selvittämään jotakin, mikä ei ole vielä välttämättä entuudestaan tiedossa, mutta vaatii kuitenkin lisätutkimusta. Jotain yksittäistä tapausta koskeva tutkimus tarkastelee usein monimutkaista ja pitkään jatkuvaa ilmiötä, jonka vuoksi se soveltuu hyvin vastaamaan kysymyksiin, *miten ja miksi*. Tutkimuksen keskeisenä päämääränä on lisätä ymmärrystä tutkittavasta tapauksesta ja olosuhteista. Tutkijalle tapaustutkimuksen lopullinen merkitys paljastuu usein vasta tutkimuksen kuluessa. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 10.) Myös tässä tutkimusprosessissa tavoitteena on ennen kaikkea selvittää, *miten* luovuus ilmenee alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa ja *millainen* merkitys sillä on uudessa opetussuunnitelmassa (2014) ja oppimateriaalissa.

Piekkarin ja Welchin (2011) mukaan tapaustutkimuksen juuret ovat alun perin sosiologiassa. Vaikka tapaustutkimus ja laadulliset tutkimusmenetelmät ovat nostattaneet viimeisen vuosikymmenen aikana valtavasti suosiotaan, niin asettavat ne silti tutkijalleen paljon haasteita ja ongelmakohtia. Tapaustutkijalle on harvoin tarjolla valmista ohjetta siitä, miten tutkimus tulisi tarkalleen suorittaa. Toisaalta Piekkari ja Welch (2011) mainitsevat tapaustutkimuksen vahvuudeksi juuri sen joustavuuden ja muuntautumiskyvyn erilaisissa tutkimusympäristöissä. Tapaustutkimus mielletään usein laadulliseksi, kvalitatiiviseksi tutkimusmenetelmäksi, mutta se voi olla luonteeltaan myös kvantitatiivinen. Tärkeintä on ymmärtää, että tapaustutkimusta on mahdollista tehdä hyvin monella tavalla luotettavasti ja oikein. Tutkijan kannalta oleellista on, että tutkija on tietoinen tapaustutkimustyyppinsä tieteenfilosofiasta läpi koko tutkimusprosessinsa. (Piekkari & Welch 2011, 183-184)

Tapaustutkimus on mahdollista jakaa kahteen eri ryhmään tieteenfilosofisen perinteen mukaisesti: positivistiseen ja tulkitsevaan. Positivistista ryhmää edustavat Eisenhardt (1989), Graebner (2007) ja Yin (2009). Tulkitsevan ryhmän edustajista parhaiten tunnetaan Stake (2005). Positivistista ryhmää kuvaa perinteinen induktiivinen, eli uutta teoriaa rakentava tapaustutkimus ja deduktiivinen eli selittävä ja olemassa olevaa teoriaa testaava



tapaustutkimus. Tulkitsevalle tapaustutkimukselle on puolestaan ominaista toimijoiden ja eriävien näkemysten esiin tuominen, narratiivien käyttö sekä tutkiskeleva ja pohdiskeleva argumentointityyli osana tutkimuksen merkitysten rakentumista. (Piekkari & Welch 2011, 188-190) Tämä tutkielma noudattaa perinteisen tapaustutkimuksen menetelmää (ks. Eisenhardt 1989), jolloin tutkimuksen tavoitteena on luoda uutta tietoa ja teoriaa tutkittavasta aiheesta (Piekkari & Welch 2011, 188). Tutkimuksessani tutkittavaa aineistoa lähestytään sekä induktiivisesti että deduktiivisesti. Tutkimuksessa ikään kuin otetaan elementtejä kummastakin mallista ja liikutaan näiden mallien välillä. Saunders, Lewis ja Thornhill (2012) puhuvat tästä kummankin mallin käyttämisestä abduktiivisena lähestymistapana. (Saunders, Lewis ja Thornhill 2012, 147-148.)

### **5.3 Aineiston käsittely ja analyysi**

Tutkimusprosessini alkoi syksyllä 2015 aiheen rajaamisella ja sitä kautta tutkimusaineiston hankkimisella. Koska perusopetuksen opetussuunnitelmat ovat julkisia ja kaikille avointa materiaalia, niin niiden tutkimiseen en tarvinnut erillistä tutkimuslupaa. Tutkittavaa oppimateriaalia pohtiessani olin yhteydessä useampaan musiikkikasvatuksen oppimateriaalien kustantajaan. Syksyllä sain vihiä Otavalta ilmestyvästä uuteen musiikin opetussuunnitelmaan (2014) suunnitellusta kirjasarjasta, joka vaikutti ajankohtaisuutensa ja sisältöjensä vuoksi tutkimukseeni sopivimmalta. Otavan oppimateriaalien kustannukseen lähettämässä sähköpostissa esittelin huolellisesti tutkielmani alustavat tavoitteet sekä tutkimuskysymykset ja kerroin tutkimuksen kulun aikataulusta. Olin myös aktiivisesti yhteydessä Otavaan oppimateriaalin tutkimuslupiin liittyen vuoden vaihteen aikaan, jolloin selvisi, että lopullinen versio opettajan kirjasta tullaan julkaisemaan vasta alku kesästä. Haasteeksi tässä prosessissa meinasi muodostua opettajan kirjan ilmestymisen ja oman tutkielmani valmistumisen ajankohtien päällekkäisyys. Kustantamon puolelta tarjottiin mahdollisuutta analysoida opettajan oppaan käsikirjoitusta yhdessä oppilaan kirjan kanssa. Tämä tutkimusaineistoa koskeva järjestely soveltui tutkimukseeni erinomaisesti.

Sain tutkimusaineiston käsiini tammikuun lopulla, jolloin työstin parhaillaan tutkielman teoreettista viitekehystä. Tutustuin aineistoon jo tuossa vaiheessa lukemalla sen huolellisesti

läpi. Tein samalla pientä alustavaa analyysia ja tulkintaa aineistoon liittyen. Eskola ja Suoranta (2014, 15) määrittävät laadullisen aineiston tarkoittamaan pelkistetyimmillään aineistoa, joka on tekstimuotoinen. Tutkimuksen aineisto koostuu opetussuunnitelman ja opettajan oppaan käsikirjoituksen tekstiosuuksista, jonka vuoksi aineistoni voidaan katsoa olevan luonteeltaan laadullinen. Tutkimukseni myös noudattaa suurimmaksi osaksi laadullisen tutkimuksen tavoitteita, mutta esimerkiksi tehtävien määrien analysoinnissa olen käyttänyt kvantitatiivisia menetelmiä. Lähestymistapani aineistoon on ennen kaikkea ymmärtämiseen pyrkivä, koska tutkimuksessa laadullinen aineisto toimii apuna päätelmien tekoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 224-225). Tutkielman teoriaosuudessa olen määritellyt mitä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan luovuudella yleensä, musiikillisella luovuudella, lapsen musiikillisella luovalla kehitymisellä, musiikillisilla luovilla työskentelymuodoilla sekä musiikinopettajan luovalla kasvatustyöllä. Termien aikaisempaa määrittelyä voidaan pitää tutkimukseni kannalta hyvin oleellisena, sillä tällöin tutkimusongelmien peilaaminen tutkittavaan aineistoon on mahdollistunut.

Olen käsitellyt tutkimukseni aineiston sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn keinoin. Sisällönanalyysia voidaan Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan pitää laadullisena perusanalyysimenetelmänä, jossa voi yhdistyä myös määrällisen aineiston analyysin elementtejä. Sisällönanalyysi on mahdollista toteuttaa tutkimuksessa kolmella erilaisella analyysimenetelmällä jotka ovat aineistolähtöinen, teorialähtöinen ja teoriaohjaava analyysi (Tuomi & Sarajärvi 2009 91, 109-117.) Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimuksessa pyritään luomaan tutkimusaineistoa hyödyntäen teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Oleellista on, että analyysiyksiköitä ei ole päätetty etukäteen, vaan ne ”nousevat” aineistosta tutkimuksessa esiin. (Tuomi 2007, 129-130.)

Teorialähtöisessä analyysissä aineiston analyysin luokittelu perustuu johonkin aikaisempaan teoriaan tai käsitejärjestelmään. Tällöin analyysia ohjaa voimakkaasti jokin teoreettinen tema tai käsitekartta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113.) Teoriaohjaavassa analyysissä lähdetään liikkeelle aineistolähtöisen analyysin tapaan aineistosta itsestään. Aikaisempi tutkimustieto ja teoria kuitenkin ohjaavat jatkuvasti analyysin kulkua. Aineistolähtöisen analyysin tavoitteena on ennen kaikkea luoda teoriaa aineiston pohjalta, kun taas teoriaohjaavassa analyysissä ne

tuodaan esille valmiina aikaisemman tiedon pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117-118.) Tutkimukseni laadullisen tutkimuksen osuus on toteutettu teoriaohjaavan analyysin keinoin, sillä tutkimuksessani aiemman tutkimuksen ja aiheen kirjallisuuden pohjalta muodostunut luovuustematiikkaa koskeva viitekehys on ohjannut analyysia. Esimerkiksi pelkkä aineistolähtöinen analyysi ei olisi varsinaisesti sopinut tähän tutkimukseen, sillä ilman teoreettista viitekehystä oikeiden asioiden poimiminen aineistosta olisi tässä tutkimuksessa hyvin haasteellista.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi sisältää aineistolähtöisen analyysin tapaan kolme erillistä vaihetta. Ensimmäiseksi aineisto redusoidaan eli pelkistetään, jolloin aineistosta karsitaan kaikki tutkimuksen ulkopuolelle jäävä materiaali pois. Jäljelle jäävä aineisto tiivistetään tai pilkotaan osiin ja lisäksi analyysiyksiköille koodataan ja etsitään tässä vaiheessa yhteisiä ilmauksia. Seuraavaksi aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään niin, että aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa merkitsevät tavoitteet ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi, jotka nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Viimeisessä analyysin käsitteellistämisen vaiheessa aineiston ryhmistä muodostetaan yleisempiä käsityksiä. Tästä vaiheesta käytetään nimitystä aineiston abstrahointi. Teoriaohjaavassa abstrahointivaiheessa tutkimusaineisto liitetään tutkimuksen teoreettisiin käsitteisiin, jotka ovat määritelty jo ennen analyysia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-112, 117-118.)

Vilkan (2015, 163) mukaan raja sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn välillä on tutkijoiden piirissä usein häilyvä. Tuomi ja Sarajärvi (2009) ovat erottaneet sisällönanalyysin yksinkertaisesti laadulliseksi menetelmäksi ja sisällön erittelyn puolestaan kvantitatiiviseksi menetelmäksi. Sisällön erittelyssä keskeisenä tavoitteena on kuvata tutkimuksen sisältöä kvantitatiivisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 106.) Aineistosta poimitaan sisällön erittelyssä määrällisiä luokitusyksiköitä, joilla halutaan tutkia esimerkiksi jonkin asian ilmenemistä aineistossa (Eskola & Suoranta 2014, 186.) Tässä tutkimuksessa aineiston sisällöllinen erottelu seuraa aineiston sisällönanalyysia. Sisällön erittelyn tarkoituksena on tuoda esiin tutkimuksessani oppimateriaalin luovien sisältöjen, tehtävien ja tavoitteiden määrällistä esiintymistä ja tätä kautta selvittää luovuuden painoarvoa ja merkitystä opettajan kirjassa. Tutkimuksessani määrällinen ja laadullinen tutkimus yhdistyvät näkemykseni mukaan

luonnollisesti ja mahdollistavat laajojen ja kattavien tutkimustulosten saamisen. Eskola ja Suoranta (2014, 187-188) näkevät, että laadullisessa tutkimuksessa aineistolähtöisyys voikin pitää sisällään sekä laadullista sisällönanalyysia että määrällistä sisällön erittelyä.

Opetussuunnitelman ja opettajan oppaan käsikirjoituksen analysointi käynnistyi huolellisella aineistoon tutustumisella. Vaikka ensimmäinen tutkimusosio koskee ainoastaan alkuopetuksen uutta musiikin opetussuunnitelmaa, niin prosessin etenemisen kannalta on ollut mielestäni hyvin tärkeää perehtyä opetussuunnitelmaan ja sen luovuustematiikkaan myös kokonaisuutena. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa olen käyttänyt analyysimenetelmänä teemoittelua ja tyypittelyä. Olen lähestynyt aineistoa ensiksi tematisoinnin kautta, jolloin olen pyrkinyt nostamaan aineistosta tutkimusongelmaa avaavia luovuutta koskevia teemoja. Tämä mahdollistaa sen, että aineistosta nousseita teemoja ja niiden ilmenemistä aineistossa on voitu vertailla. Seuraavaksi tyypittelin teemoja eli järjestin samankaltaiset luovuusilmiöt omiksi ryhmiksi. Tyyppien tarkoitus on ollut tiivistää ja tyypillistää aineistoa. (Eskola & Suoranta 2014, 175-176, 182.)

Opetussuunnitelmaa koskevassa analyysissa poimin opetussuunnitelmasta ensiksi teorian pohjalta kaiken luovuutta koskevan puheen teoriassa tekemien määritelmieni perusteella. Eskolan ja Suorannan (2014, 138) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysin yksi keskeinen tarkoitus on selkeyttää ja tiivistää aineistoa. Tämän vaiheen jälkeen jaottelin opetussuunnitelman luovuuspuheen neljään laajempaan teemaan. Ensimmäiseen teemaan erittelin musiikin oppiaineen tavoitteita koskevat luovuusmaininnat. Tämä teemaan sisältyi opetusta koskevien luovien tavoitteiden luokka ja oppiaineen yleisien luovien tavoitteiden luokka. Toiseen teemaan kokosin opetussuunnitelman musiikilliset luovat opetuksen sisältöalueet, jotka muodostivat kolme erillistä luokkaa. Kolmanteen teemaan poimin luovat alkuopetusta koskevat laaja-alaisen osaamisen tavoitteet, jotka myös jakautuivat osaamisen tavoitteiden perusteella kolmeen luokkaan. Neljänneksi teemaksi muodostui opetussuunnitelmasta esiin nousseet luovat musiikilliset työskentelymuodot. Neljäs teema jakautui erikseen vielä yhdeksään luovaan luokkaan. (kts. kuvio 1).

Opetussuunnitelman analyysin tuloksena syntyi analyysipohja, jonka avulla aloitin oppimateriaalin analyysin. Oppimateriaalia lukiessani huomasin pian, että laadukkaan ja

luotettavan analyysin saavuttamiseksi aineisto tulee käydä tutkimuksessa huolella lävitse vielä useita kertoja. Opetussuunnitelman analyysin pohjalta muodostuneen taulukon avulla luovien asioiden poimiminen ei ollutkaan niin yksinkertaista kuin ehkä aluksi ajattelin. Oppimateriaalin analyysin aloitin opetussuunnitelmaa koskevan analyysin tapaan aineiston selkiyttämällä ja tiivistämällä. Tässä vaiheessa nostin opettajan kirjasta kaikki sellaiset luovat oppituntikokonaisuudet esiin, jotka koin teorian ja opetussuunnitelman valossa täyttävän edes jollakin tapaa musiikillisen luovuuden kriteereitä. Tämän jälkeen analysoin ja teemoittelin aineistosta esiin nousutta luovuuspuhetta niin, että laadin jokaiselle opetussuunnitelmasta nousseelle teemalle ja luokalle tarkat määritelmät. Määritelmiä laatiessani huomioin myös tutkimuksen teoreettista viitekehystä.

Luovuusmittareiden määrittämisen jälkeen analysoin opettajan oppaan oppituntikokonaisuuksittain siten, että katsoin mitkä yleiset luovat tavoitteet, opetuksen luovat tavoitteet, luovat sisältöalueet ja luovat laaja-alaisen osaamisen osaamisalueet kullakin tunnilla toteutuivat. Tämä analyysin osio piti suorittaa vielä kahdesti uudestaan, sillä huomasin joissakin alkuperäisissä määritelmässäni puutteita ja epätarkkuuksia. Luokkien tarkat määritelmät ja kuvaukset löytyvät tulosluvusta 6.2.1. Tämä analyysi-osio toteutui myös sisällön erittelyn keinoin, sillä luvussa olen eritellyt kunkin yksittäisen opetussuunnitelman luokan määrällistä esiintymistä opettajan oppaan tuntikokonaisuuksissa. Opettajan kirjan sisällöllisessä erittelyssä analysoin ensiksi ensimmäisen luokan oppituntikokonaisuudet ja seuraavaksi toisen luokan tuntikokonaisuudet. Lopuksi laskin vielä kunkin yksittäisen opetussuunnitelman luokan määrällisen esiintyvyyden opettajan kirjan kaikissa tuntikokonaisuuksissa. Tämän seurauksena minulla oli mahdollista eritellä määrällisesti, kuinka suuressa osassa kirjan tuntikokonaisuuksia luovuus kokonaisuudessaan ilmenee. Tutkielman liitteissä (LIITTEET 1-4) on nähtävillä kunkin opetussuunnitelman analyysiluokan esiintyvyys opettajan oppaan yksittäisissä oppituntikokonaisuuksissa.

Opetussuunnitelman keskeisten sisältöjen analysoinnin jälkeen aloitin uuden tutkimusprosessin, jonka päämääränä oli selvittää ja analysoida millaisia musiikillista luovuutta tukevia työskentelymuotoja oppimateriaalista nousee esiin. Tässä vaiheessa tiivistin opettajan oppaan tuntikokonaisuuksista kaikki luovaa musiikillista työskentelyä kuvaavat maininnat tutkielman teoreettisen viitekehysten määritelmiin ja uuteen opetussuunnitelmaan

(2014) nojautuen. Suoritin tiivistämälleni aineistolle teemoittelun ja tyypittelyn, jonka tuloksena opettajan oppaan luovat musiikilliset työskentelymuodot jakautuivat viiteen teemaan: musiikin ilmaisemiseen ja tulkitsemiseen, eheyttämiseen, improvisoimiseen, säveltämiseen ja musiikin aktiiviseen kuuntelemiseen. Teemat jakautuivat vielä pienempiin yksittäisiin luokkiin, jotka ovat nähtävissä tulosluvussa kuviosta 2. Teemoittelun ja tyypittelyn yhteydessä määritin kullekin teemalle ja luokalle tarkat kuvaukset. Myös tässä tutkimuksen vaiheessa tiivistetty aineisto tuli käydä useampaan kertaan lävitse, sillä alkuperäisissä määritelmässä ilmeni tutkimuksen aikana joitakin epätarkkuuksia. Aineiston teemoitteluun perustuva analyysi mahdollisti luovien työskentelymuotojen sisällöllisen määrällisen erittelyn. Liitteisiin (LIITTEET 5-6) olen koonnut kunkin luovan työskentelyluokan esiintymisen opettajan kirjan yksittäisissä tuntikokonaisuuksissa.

Kahden viimeisen tulosluvun tarkoituksena on peilata opetussuunnitelman ja opettajan kirjan analyysin tuloksia tutkielman empiiriseen osioon. Näissä tulosluvuissa opettajan kirjaa tarkastellaan sekä lapsen luovan kehittymisen näkökulmasta, että opettajan luovasta kasvatuksellisesta näkökulmasta. Oppimateriaalia ja opettajan luovaa kasvattajuutta koskevassa analyysissä perehdyin opettajan oppaaseen vielä niin, että poimin sieltä opettajalle suunnattuja luovaan kasvattajuuteen liittyviä konkreettisia ohjeita havainnollistamaan luvun tuloksia. Kumpaakin tuloslukua (6.2.2 ja 6.2.3) on siis peilattu tutkielman teoriaan, opetussuunnitelmasta nousseisiin tutkimustuloksiin sekä opettajan oppaan analyysin tuloksiin.

#### **5.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta on olennaista tarkastella kokonaisuutena eikä korostaa ainoastaan mittauksen luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei varsinaisesti ole mitään yksiselitteisiä ohjeita. (Tuomi 2007, 149-150.) Tutkimusprosessin edetessä olenkin jatkuvasti pyrkinyt kiinnittämään huomiota tutkimuksen luotettavuuteen huomioimalla erilaisia luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä mahdollisimman huolellisesti ja kattavasti. Metsämuuronen (2005) nostaa yhdeksi laadullisen tutkimuksen mittariksi validiteetin, jolla tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta suhteessa siihen, vastaako tutkimus niihin kysymyksiin, joita tutkitaan. Validiteetti jaetaan usein ulkoiseen ja sisäiseen

validiteettiin. Ulkoinen validiteetti viittaa siihen, onko tutkimus yleistettävissä. (Metsämuuronen 2005, 35.) Tutkimuksen tapauskohtaisuuden vuoksi, tutkimuksellani ei varsinaisesti ole mahdollisuutta saavuttaa ulkoista validiteettia. Toisaalta laadulliselle tutkimukselle ei yleensä ole ominaista pyrkimys tulosten yleistettävyyteen. (Vilka 2015, 126.) Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen omaa luotettavuutta, kuten käsitteiden ja teorian sopivuutta, mittarin toimivuutta ja tutkimuksen virhelähteiden huomioimista (Metsämuuronen 2005, 35). Näkemykseni mukaan tutkimukseni sisäinen validiteetti on puolestaan hyvä, sillä tutkimusprosessin kuluessa olen kiinnittänyt huomiota jokaiseen edellä mainittuun asiaan.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan määrittää myös tutkimuksen reliabiliteetilla, jolla tarkoitetaan tulosten tarkkuutta eli mittauksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia ja mittaustulosten toistettavuutta (Vilka 2015, 194). Eskolan ja Suorannan (2014) mukaan reliabiliteetin sijaan laadullisessa tutkimuksessa puhutaan nykyisin ennemminkin tutkimuksen siirrettävyydestä. Siirrettävyydellä voidaan tarkoittaa joko tutkimuksessa syntyneiden teoreettisten käsitteiden yleistettävyyttä tai tutkimuksen havaintojen soveltumista toiseen toimintaympäristöön tai toiseen tapaukseen. (Eskola & Suoranta 2014, 68.) Tutkimuksessani pyrin mahdollisimman laadukkaan ja toimivan analyysimenetelmän rakentamiseen. Mielestäni käyttämäni menetelmä on siirrettävissä myös muihin yksittäisiin tutkimustapauksiin, kuten esimerkiksi toisiin oppimateriaaleihin tai opetussuunnitelmiin. Siirrettävyyttä ja tutkimuksen luotettavuutta yleensäkin olen koittanut parantaa tutkimuskohteen ja tutkimusprosessin mahdollisimman tiheällä ja tarkalla kuvaamisella. Myös Hirsjärven ym. (2009, 127) ja Eskolan ja Suorannan (2014, 20) mukaan tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta ja tutkimusprosessista lisää tutkimuksen luotettavuutta. Lisäksi yksityiskohtaiset kuvaukset tutkimuksen toteuttamisesta tarjoavat lukijalle mahdollisuuden perehtyä tutkimukseni prosessin kulkuun ja tarkastella valintojani kriittisistäkin näkökulmista.

Tutkimuksen luotettavuutta on mahdollisuutta lisätä triangulaation avulla. Triangulaatiolla tarkoitetaan sitä, että samassa tutkimuksessa käytetään useampaa kuin yhtä aineistoa, tutkijaa ja/tai menetelmää. (Eskola & Suoranta 2014, 68-69.) Triangulaatio merkitsee Tuomen (2007, 153) mukaan toimintasuunnitelmaa, jonka avulla tutkija pystyy ylittämään henkilökohtaiset ennakkoluulonsa, koska triangulaatiossa tutkija ei voi sitoutua vain yhteen näkökulmaan.

Tutkimuksessani hyödynnän aineistotriangulaatiota ja menetelmätriangulaatiota. Aineistotriangulaatiolla tarkoitetaan sitä, että yhdessä tutkimuksessa yhdistellään useammanlaisia aineistoja keskenään. Menetelmätriangulaatiolla tarkoitetaan puolestaan tutkimuskohteen tutkimista useilla eri tutkimusmenetelmillä. (Eskola & Suoranta 2014, 69-70.) Tässä tutkimuksessa kahta erilaista tutkimusaineistoa on lähestytty sekä laadullisin että määrällisin menetelmin, jolloin tutkimuksessani toteutuu menetelmätriangulaation tavoitteet (kts. edellinen luku 5.3).

Sisällönanalyysin luotettavuutta voidaan arvioida laadullisen tutkimuksen kanssa samoilla kriteereillä. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana pidetään tutkijan omaa subjektiviteettia, jolloin tutkijan tulee tiedostaa roolinsa tutkimuksen keskeisenä tutkimusvälineenä. Vaikka laadullisessa tutkimuksessa tieto käsitetään usein subjektiiviseksi, tulee tutkijan pyrkiä kuitenkin tietynlaiseen objektiivisuuteen. Objektiivisuuden kautta tutkijan on mahdollista tarkastella tutkimuskohdetta ulkopuolisen silmin. Tutkimuksessa tämä merkitsee sitä, että tutkija pystyy pitämään tutkimuksesta erillään omat asenteensa, arvonsa ja uskomuksensa. Todellisuudessa täydellistä objektiivisuutta tuskin kukaan pystyy saavuttamaan. Tutkija voi kuitenkin pyrkiä tunnistamaan omat asenteet ja ennakkokäsityksensä aiheeseen liittyen. (Eskola & Suoranta 2014, 17, 165; Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-100.)

Laadullisen tutkimuksen lisäksi myös tapaustutkimusta on kritisoitu tutkijan ja hänen tietolähteidensä subjektiivisuudesta ja näiden vaikutuksesta tutkimukseen (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 181-182). Yksi tapa, miten omien ennakkoluulojen ja ennakkokäsityksen vaikutusta tutkimukseen voi minimoida, on kartoittaa ne tutkimuksen alussa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-100). Tämän tutkimusprosessin luotettavuuden kannalta koen hyvin tärkeäksi sen, että prosessin alussa pyrin tiedostamaan omat ennakkokäsitykseni tutkittavasta ilmiöstä. Tutkielman teon aikana olen havainnut esimerkiksi useaan otteeseen sen, että luovuutta on mahdotonta määritellä jostain tietystä näkökulmasta. Ilmiönä sitä tulee näkemykseni mukaan osata tarkastella mahdollisimman objektiivisesti useasta eri ulottuvuudesta käsin.

Omat haasteensa laadullisen tutkimuksen luotettavuudelle tuo myös tutkimusmenetelmiin liittyvät tekijät. Tutkimuksen aineiston analyysissa sopivien teemojen ja koodien määrän



päätäminen on esimerkiksi usein haasteellista. Suuri koodien määrä voi kuvata osuvasti tutkittavaa ilmiötä, mutta toisaalta, jos luokittelun mutkikkuus kasvaa liikaa, niin yksimielisyys vastausten sijoittamisesta eri koodeihin pienenee. Analyysiluokkien muodostamiseen tulisikin varata riittävästi aikaa, sillä aika saattaa tuoda aineistoon uusia näkökulmia ja uusia koodattavia asioita. (Eskola & Suoranta 2014, 156-157.) Huomasin ajan vaikutuksen analyysiprosessiin myös omassa tutkimustyössäni, sillä pitkällä aika välillä aineistoja koskevat teemoittelut ja tyypittelyt muuttuivat tutkimuksen kuluessa jonkin verran. Tämän vuoksi varasin aineiston analyysille paljon aikaa ja koitin valmistella tutkielmaa mahdollisimman prosessiluonteisesti pitkällä aikavälillä.

Eskolan ja Suorannan (2014) mielestä myös luokittelu tuo luotettavuudelle omat haasteensa. Liian moniluokkainen luokittelukehikko kerää luokkiin helposti liian vähän luokitteluyksiköitä. Luokittelukehikon supistaminen taas heikentää aineiston kuvaavuutta. (Eskola & Suoranta 2014, 156-157.) Yksi itseäni arveluttava asia tässä tutkimuksessa onkin yksittäisten luokkien valtava määrä. Olisin ehkä voinut koittaa vielä tarkentaa ja rajata yksittäisiä luokkia entisestään. Toisaalta koen kuitenkin, että jokainen luokka antaa lukijalle arvokasta tietoa musiikillisen luovuuden merkityksestä osana alkuopetuksen musiikkikasvatusta. Aineistosta poimittujen sitaattien tarkoituksena on lisätä tutkimukseni luotettavuutta ja antaa lukijalle mahdollisuus arvioida tekemiäni tulkintoja. Yleisesti voidaan sanoa, että tekstisitaattien tehtävä on toimia tutkimuksissa päätelmien tukena (Moilanen & Rähä 2015, 69). Sisällön erittelyn keinoin toteutetut tutkimusosat perustuvat sisällönanalyysin avulla tekemiini luokitteluihin. Sisällön erittelyn osioissa luotettavuutta olen pyrkinyt parantamaan aineiston huolellisella käsittelemisellä. Laskuvirheet koitin välttää useilla lasku- ja tarkistuskerroilla. Kummassakin analyysiosiossa on hyvä tiedostaa kuitenkin inhimillisten virheiden mahdollisuus.

## **5.5 Tutkijan rooli ja tutkimuksen eettisyys**

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan asema on erilainen kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Tutkimuksessa tutkijalla on paljon tietynlaista vapautta, joka mahdollistaa joustavan tutkimuksen suunnittelun ja toteutuksen. Tutkijalta vaaditaan laadullisessa tutkimuksessa

usein mielikuvituksellisuutta uusien menetelmällisten ratkaisujen löytämisessä. (Eskola & Suoranta 2014, 20.) Tutkijan roolin yksi merkittävä tekijä on myös tutkittavan aihepiirin tunteminen (Hirsjärvi & Hurme 2006, 68-69). Tutkijan arvolähtökohdat ja esiyymmärrys aiheesta ovat tutkimusprosessissa aina läsnä ja vaikuttavat samalla tutkijan ymmärrykseen tutkittavasta ilmiöstä (Kiviniemi 2015, 75; Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Tutkimuksessa olen pyrkinyt huomioimaan tutkittavan aiheen tuttuuden ja aiheen läheisyyden koko tutkimuksen toteutuksen ajan. Luokanopettajan opinnoissa olen erikoistunut musiikkikasvatukseen lisäksi alkukasvatukseen, jolloin kummankin aihepiirin tieteellinen ja käytännöllinen informaatio on minulle entuudestaan hyvin tuttua. Koulutuksellisen taustan lisäksi minulle on opetusharjoitteluiden ja viransijaisuuksien myötä kertynyt kokemusta alkuopetusikäisten lasten musiikintuntien ohjaamisesta. Musiikilla itsessään on ollut valtavan suuri rooli elämässäni jo ennen musiikkikasvatuksen opintojen aloittamista. Olen soittanut pianoa ja laulanut lähes koko ikäni sekä ollut mukana lukuisissa musiikkiin liittyvissä projekteissa kuten musikaaleissa, kuorotoiminnassa sekä bänditoiminnassa. Musiikillinen luovuus on puolestaan ilmiönä kiinnostanut minua jo useita vuosia. Koinkin luovuustematiikan yhdistämisen osaksi tätä tutkielmaa erittäin motivoivaksi ja mielenkiintoiseksi elementiksi.

Laineen (2015, 36) mukaan tutkijan rooli vaatii itsekritiikkiä ja reflektiivisyyttä, jotta tutkija on mahdollisimman tietoinen omista lähtökohdistaan. Oma musiikillinen taustani ja omat ennakkokäsitykseni ovat mahdollistaneet ilmiön tietoisesti tarkastelemisen uusista ja eriävistä näkökulmista. Tutkimusprosessin alussa kartoitin huolellisesti omia ennakkoolettamuksiani ja näkemyksiäni siitä, millainen rooli musiikillisella luovuudella on alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa. Mielestäni onkin ollut erittäin antoisaa huomata, että oma käsitys tutkittavasta ilmiöstä on tutkimuksen aikana muuttunut jonkun verran. Hirsjärvi ja Hurme (2006, 151-152) nostavat yhdeksi tärkeäksi laadullisen tutkimuksen tekemisen lähtökohdaksi sen, että lukija saisi tutkimuksesta saman näkökulman kuin tutkija. Tutkimusprosessissa olen tavoitellut objektiivista näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön ja kuvannut tutkimuksen teon vaiheet mahdollisimman tarkasti (kts. Luku 5.3).

Tutkimuksen tekemiseen kytkeytyy olennaisesti myös tutkimusetiikka eli hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen (Vilka 2015, 41). Tutkimusta tehdessäni ja tutkimusaineistoa

käsitellessäni olen noudattanut Tuomen (2007, 145-146) asettamia eettisiä periaatteita. Tutkimuslupaa pyytäessäni tiedotin kirjakustantamo Otavaa tutkimukseni tehtävästä, tavoitteista sekä tutkimuksen aikataulullisesta kulusta. Koska analysoin tutkimuksessa vielä valmisteilla olevaa materiaalia, teimme kustantamon kanssa sopimuksen aineiston salassa pitämisestä. Olen käsitellyt aineistoa luottamuksellisesti eikä tutkimuksessa saatuja tietoja ole luovutettu ulkopuolisille eikä myöskään käytetty muuhun kuin tutkimustarkoitukseen. Olen pyrkinyt myös tiedottamaan kustantajaa säännöllisin väliajoin tutkimusprosessin kulun vaiheista. Prosessin loppuvaiheessa koin hyvin tärkeäksi lähettää vielä hieman keskeneräisen työni nähtäväksi ja kommentoitavaksi opettajan kirjan kustannusvastaavalle ja yhdelle kirjan tekijälle. Tämä antoi minulle varmennusta tekemiini päätöksiini ja lisäksi mielestäni oli vähintäänkin reilua esitellä työni suuntia ja tuloksia kirjan tekijöille ennen tutkielmani julkaisemista. Hyvään tieteelliseen ja eettiseen tutkimuskäytäntöön kuuluukin olennaisesti myös toisten alan tutkimusten kunnioittaminen, huolellinen lähdeviittaaminen sekä johdonmukainen ja huolellinen tutkimuksen raportoiminen (Tuomi 2007, 143-146; Vilka 2015, 41-42). Edellä mainitut eettiset näkökohdat olen huomioinut jokaisessa tutkimuksen yksittäisessä vaiheessa.

Kuten edellä kerroin, niin tutkimusta tehdessäni olen pyrkinyt jatkuvaan objektiivisuuteen aihetta kohtaan. Tutkimukseni ei ole luonteeltaan yritysrahoitteinen, sillä kustantamo ei sponsoroi tutkimustani taloudellisesti. Aineiston analysointiin ryhtyessäni minua kuitenkin mietitytti usein, että voisiko yhteistyö kustantamon kanssa mahdollisesti vääristää tutkimusta jollakin tapaa ja näin ollen vaikuttaa tutkimusetiikkaan ja samalla tutkimuksen luotettavuuteen. Tämän vuoksi tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen rakentamisella, omien ennako-olettamusten kartoittamisella ja oman tutkijan roolin tiedostamisella on ollut tutkimuksen eettisyyden toteutumisessa ensiarvoisen tärkeä tehtävä. Vilkan (2015) mukaan on tärkeää, että laadullisessa tutkimuksessa näkyisi emansipatorisuus. Se tarkoittaa, että tutkimukseen osallistuva taho ei pidettäisi ainoastaan tiedon hankkimisen välineenä, vaan että myös tutkimukseen osallistuva saisi jotain hyötyä prosessista. (Vilka 2015, 125.) Tutkimuksessani toivonkin, että aihepiiriä koskeva tutkimukseni tarjoaisi uutta tietoa myös tutkimukseeni osallistuvalla kustantamolle ja kirjantekijöille.

## 6 TULOKSET

Tulosluvun ensimmäisessä alaluvussa käsitelen sitä, millä tavoin luovuus ilmenee alkuopetuksen musiikin oppiaineen uudessa opetussuunnitelmassa. Luvun tulokset toimivat pohjana toisen tulosluvun (6.2) oppimateriaalia koskevassa analyysissä, jossa perehdyn siihen millä tavoin uuden opetussuunnitelman musiikin alkuopetusta koskeva luovuustematiikka sekä tutkielman teoreettiset luovuusteemat nousevat esiin Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan käsikirjoituksessa. Lisäksi toisessa tulosluvussa tarkastelen myös sitä millä tavoin oppimateriaalista nousevat luovat tehtävät tukevat lapsen luovaa kehitystä ja minkälaisia eväitä oppimateriaali tarjoaa opettajalle musiikillisen luovan toiminnan ohjaamiseen.

### 6.1 Luovuus alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmassa 2014

Alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmassa luovuudella on kokonaisuudessaan hyvin keskeinen ja näkyvä rooli. Oppiaineen ja opetuksen tehtävänä on ensinnäkin ”luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen” (POPS 2014, 141). Lapsen luovaa kehitystä tukee myös opetussuunnitelman ajatus, jonka mukaan ”--opetus rakentaa arvostavaa ja uteliasta suhtautumista musiikkiin ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen” (POPS 2014, 141.) Analyysin perusteella luovuus jakautuu alkuopetuksen uudessa musiikin opetussuunnitelmassa neljään erilaiseen temaattiseen kokonaisuuteen, jotka on koottu luvun lopussa olevaan kuvioon (kts. kuvio 1). Luovuus näkyy yleisissä ja opetusta koskevissa tavoitteissa, opetuksen sisältöalueissa, laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa sekä erilaisissa luovissa työskentelymuodoissa.

Seuraavaan opetussuunnitelman taulukkoon (Taulukko 2) on puolestaan poimittu vuosiluokkien 1-2 musiikinopetuksen keskeiset tavoitteet. Taulukossa on myös nähtävillä musiikin oppiaineen tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet ja ne laaja-alaisen osaamisen osa-alueet, jotka tukevat aina jonkun yksittäisen oppiaineen tavoitteen sisältöä.

**Taulukko 2.** Musiikin opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 1-2 (POPS 2014, 141-142.)

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet	Laaja-alainen osaaminen, johon tavoite liittyy
<b>Osallisuus</b>		
T1 ohjata oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä oppilaan myönteistä minäkuvaava rakentaen	S1-S4	L2, L7
<b>Musisointi ja luova tuottaminen</b>		
T2 ohjata oppilasta luontevaan äänenkäyttöön sekä laulamaan ja soittamaan ryhmän jäsenenä	S1-S4	L1, L2, L4
T3 kannustaa oppilasta kokemaan ja hahmottamaan ääniympäristöä, ääntä, musiikkia ja musiikkikäsitteitä liikkuen ja kuunnellen	S1-S4	L1, L4
T4 antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille sekä ohjaa heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja	S1-S4	L5, L6
<b>Kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito</b>		
T5 innostaa oppilasta tutustumaan musiikilliseen kulttuuriperintönsä leikkien, laulaen ja liikkuen sekä nauttimaan musiikin esteettisestä, kulttuurisesta ja historiallisesta monimuotoisuudesta	S1-S4	L2, L4
T6 auttaa oppilasta ymmärtämään musiikin merkintätapojen peruseräiteitä musisoinnin yhteydessä	S1-S4	L4
<b>Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa</b>		
T7 ohjata oppilasta toimimaan vastuullisesti musisoinnissa	S1-S4	L7
<b>Oppimaan oppiminen musiikissa</b>		
T8 tarjota oppilaille kokemuksia tavoitteiden asettamisen ja yhteisen harjoittelun merkityksestä musiikin oppimisessa	S1-S4	L1

Alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelma (2014) kannustaa toiminnalliseen ja aktiiviseen musiikin opetukseen, joka sisältää paljon luovuutta tukevia työskentelytapoja. Toiminnallisen opetuksen tarkoituksena on ennen kaikkea edistää oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymistä. Opetussuunnitelman mukaan musiikin opetuksessa tulee huomioida oppilaiden omia kiinnostuksen kohteita sekä yhdistää musiikkia muihin oppiaineisiin ja eheyttäviin teemoihin. (POPS 2014, 141.) Tämä oppiaineen yleinen tavoite mahdollistaa esimerkiksi taideintegraatioon liittyvien luovien työskentelymuotojen

käyttämisen osana musiikin opetusta (kts. luku 2.4.4). Oppiaineen yleiseksi luovuutta edistäväksi tehtäväksi luokitellaan myös oppilaiden ajattelu- ja oivalluskyvyn sekä ilmaisutaitojen kehittäminen (POPS 2014, 141).

*Oppilaiden ajattelua ja oivalluskykyä kehitetään tarjoamalla säännöllisesti mahdollisuuksia äänen ja musiikin parissa toimimiseen, säveltämiseen sekä muuhun luovaan tuottamiseen. Musiikin opetuksessa oppilaat opiskelevat musiikkia monipuolisesti, mikä edesauttaa heidän ilmaisutaitojensa kehittymistä. (POPS 2014, 141.)*

Vuosiluokkien 1-2 musiikin opetuksessa korostuu toiminnallisen opetuksen lisäksi myös yhteistoiminnallisuus ja samalla vuorovaikutuksellisuus. Musiikkikäsitteiden ja ilmaisukeinojen oppimisen perustaksi luokitellaan seuraavat luovia kokemuksia tuottavat työtavat: ”--laulaminen, soittaminen, säveltäminen, musiikkiliikunta ja musiikin kuunteleminen--” (POPS 2014, 141.) Saaduista kokemuksista kehoitetaan keskustelemaan yhdessä muun ryhmän kanssa. Oppilaiden luova musiikillinen ajattelu puolestaan kehittyy tilanteissa, joissa: ”--oppilaat voivat suunnitella tai toteuttaa erilaisia äänikokonaisuuksia sekä käyttää mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään yksin tai yhdessä muiden kanssa--” (POPS 2014, 141).

Uudessa opetussuunnitelmassa perusopetuksen yleiseksi ja uudeksi sisällölliseksi tavoitteeksi on asetettu laaja-alainen osaaminen, joka rakentuu tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamasta kokonaisuudesta. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet ovat yksi keskeisimmistä opetussuunnitelmallisista uudistuksista, jotka liittyvät keskeisesti myös musiikin oppiaineeseen. (POPS 2014, 17.) Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet korvaavat jatkossa aihekokonaisuudet ja ne liitetään samalla jokaisen yksittäisen oppiaineen tavoitteisiin. Laaja-alaisen osaamisen osaamisalueista käytetään uudessa opetussuunnitelmassa kirjainlyhennettä L ja numero (esim. L5). Kaikki seitsemän kokonaisuutta linkittyvät useiden liittymäkohtien avulla toisiinsa ja niiden sisältöjä on myös täsmennetty kutakin vuosiluokkaa koskevassa erillisessä luvussa (POPS 2014, 17-18).

Alkuopetusta koskevan laaja-alaisen osaamisen osa-alueilla luovuus temana nostetaan esille kolmessa eri kokonaisuudessa. Ensimmäinen Ajattelun ja oppimaan oppimisen (L1) osa-alue tukee ajatusta, jonka mukaan oppilaan oma kokemusmaailma, havainnot ja kysymykset tulee pitää kaiken työskentelyn lähtökohtana. Oppilaille on hyvä olla tilaa ihmetellä, oivaltaa,

keksiä, löytää uutta ja käyttää omaa mielikuvitustaan. Luovaksi toiminnaksi voidaan lukea myös oppilaiden kannustaminen yhteistoiminnalliseen ideoiden tuottamiseen ja kehittämiseen. Lisäksi ikäudelle sopivien ongelmanratkaisu- ja tutkimustehtävien nähdään kehittävä lapsen uteliaisuutta. Taulukosta 2 on nähtävissä, että tämä laaja-alaisen osaamisen osa-alue on kytketty yhteensä kolmeen musiikinopetuksen tavoitteeseen: T2, T3 ja T8. (POPS 2014, 99, 141-142.)

Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun laaja-alaisessa kokonaisuudessa (L2) tuodaan ensimmäisen osa-alueen tapaan esiin myös mielikuvituksen, kekseliäisyyden ja ilmaisutaitojen kehittyminen muun muassa ilmaisun, leikin, draaman ja musiikin kautta. Itsensä ilmaisua oppilaat voivat harjoittaa monipuolisten esittämisentapojen kautta. (POPS 2014, 100.) Musiikin opetuksen tavoitteissa tämä osa-alue korostuu tavoitteissa T1, T2 ja T5 (kts. Taulukko 2).

*Oppilaita kannustetaan nauttimaan käden ja koko kehon taitojen kehittymisestä ja harjoittelemaan monenlaista esiintymistä. Mielikuvitus, kekseliäisyys ja ilmaisutaidot kehittyvät muun muassa leikkien, seikkailujen, musiikin, draaman, saduttamisen, mediaesitysten, kuvallisen ja käsityöllisen ilmaisun sekä rakentelun ja muiden käden töiden keinoin. (POPS 2014, 100.)*

Viimeisenä luovuutta tukevana osa-alueena on tieto- ja viestintäteknologian osaaminen (L5), joka nostaa leikkiin perustuvan tutkivan ja luovan työskentelyn keskeiseksi osaksi tv-taitojen oppimista. Seuraava osaamisalueen keskeinen luovuutta tukeva ajatus pohjautuu viestintäteknologian välityksellä tapahtuvaan luovaan ideointiin: ”--Heitä (oppilaita) kannustetaan toteuttamaan tv:n avulla ideoitaan yksin ja yhdessä toisten kanssa. --” (POPS 2014, 99–101.) Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on yhdistetty musiikin opetuksen tavoitteeseen 4 (kts. Taulukko2).

Vuosiluokkien 1-2 musiikin opetuksen yksittäisiä tavoitteita on yhteensä kahdeksan, jotka jakautuvat viiden eri temaattisen kokonaisuuden alle. Nämä kokonaisuudet ovat osallisuus, musisointi ja luova tuottaminen, kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito, hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa sekä oppimaan oppiminen musiikissa. Tavoitetta kuvaa uudessa opetussuunnitelmassa aina kirjain T. Kahdeksasta tavoitteesta luovuustematiikka sijoittuu selkeimmin tavoitteisiin, jotka sijoittuvat alaotsikon ”musisointi ja luova tuottaminen” alle. Kolmas tavoite (T3) kannustaa oppilasta ääniympäristön, äänen ja musiikin kokemiseen ja

hahmottamiseen liikkumisen ja aktiivisen kuuntelemisen keinoin (kts. Taulukko 2). Neljännessä tavoitteessa (T4) opetuksen luoviksi tavoitteiksi katsotaan puolestaan oppilaiden mahdollisuus synnyttää omia musiikillisia ideoita ja improvisaatioita. Oppilaille tulee olla mahdollisuus suunnitella ja toteuttaa pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia erilaisia ilmaisukeinoja hyödyntäen. Ilmaisukeinoiksi luokitellaan tässä tavoitteessa äänelliset, liikunnalliset, kuvalliset ja teknologiset tavat ilmaista omia ideoita (kts. Taulukko 2). (POPS 2014, 141.)

Musiikinopetuksen yksittäisiin tavoitteisiin sisältyy aina neljä opetukseen liittyvää erillistä sisältöaluetta, joita kuvaa kirjainlyhenne S. Musiikin opetuksen tavoitteisiin liittyvissä keskeisissä sisältöalueissa musiikillisten tietojen ja taitojen oppimisen sanotaan tapahtuvan luovaan toimintaan liittyvän improvisaation ja säveltämisen kautta. Lisäksi keskiöön nostetaan myös eri taito- ja taideaineiden välinen yhteistyö osana musiikillista oppimista. Neljä musiikin opetuksen sisältöaluetta jakautuvat seuraaviin teemoihin: S1 miten musiikissa toimitaan, S2 mistä musiikki muodostuu, S3 musiikki omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa ja S4 musiikin opetuksen ohjelmisto. (POPS 2014, 142.)

Ensimmäinen sisältöalue (S1) ”miten musiikissa toimitaan” keskittyy oppilaan asemaan osana ryhmää: ”Musisoinnissa kiinnitetään huomiota ryhmän jäsenenä toimimiseen ja myönteisen yhteishengen luomiseen.” (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 142). Sisältöalueen keskeisenä luovuutta tukevana teemana on: ”--ilmaisuun ja keksimiseen rohkaiseminen--” (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 142). Kolmas sisältöalue (S3) ”musiikki omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa” kannustaa opetukseen sisällytettävän oppilaiden omien musiikillisten havaintojen ja kokemusten käsittelyä. Tämän sisältöalue tukee erityisesti luovaa aktiivista musiikin kuuntelua. (POPS 2014, 142.)

Neljäs musiikinopetuksen sisältöalue (S4) rakentuu musiikin opetuksen ohjelmistosta, johon on myös kytketty luovuus. Ohjelmisto olisi hyvä rakentaa niin, että se soveltuu alkuoppilaiden ikäkauteen. Oppilaille myös ”--luodaan tilaisuuksia luovaan toimintaan--” (POPS 2014, 142). Ohjelmiston tulee sisältää mahdollisesti oppilaiden omaa musiikillista tuotantoaan.

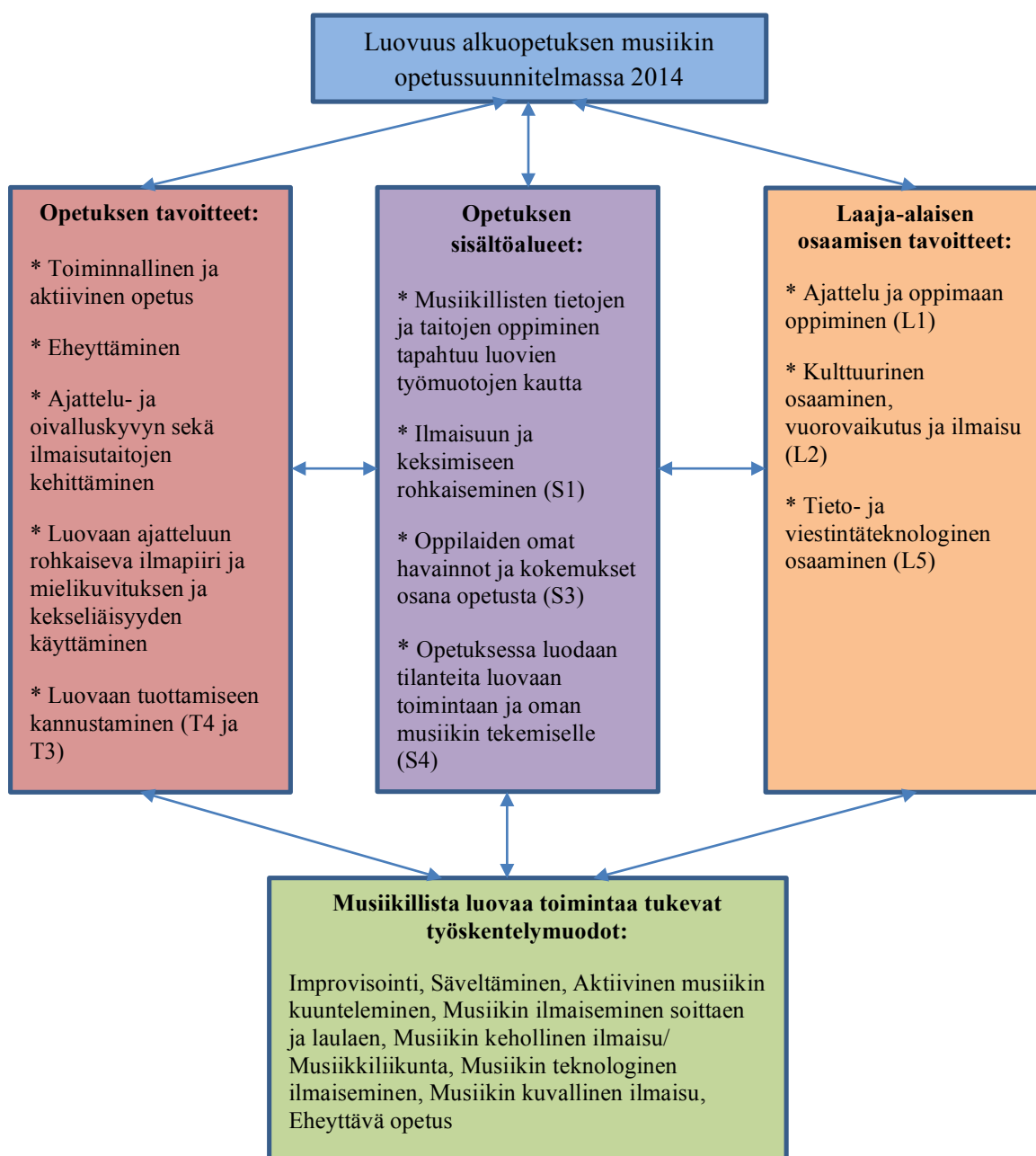
*Ohjelmistoon sisällytetään monipuolisesti erilaista musiikkia mukaan lukien lastenmusiikki sekä mahdolliset oppilaiden omat sävellykset ja musiikkikappaleet. (POPS 2014, 142.)*



Musiikin oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvissä tavoitteissa korostetaan puolestaan oppilaiden musiikillisten taitojen kehittymisen perustana luovaan ajatteluun rohkaisevaa ilmapiiriä. Myönteinen ilmapiiri yhdessä myönteisten musiikkikokemusten ja -elämysten kanssa innostaa oppilaita omien musiikillisten taitojen kehittämiseen. Lisäksi opetuksen tulisi sisältää myös tieto- ja viestintäteknologian käyttöä osana musiikillista luovaa toimintaa. (POPS 2014, 142.)

Kun luovuuden ilmenemistä ja merkitystä tarkastellaan musiikin oppiaineen yleisten tavoitteiden kanssa yhdessä oppiaineen tavoitteiden, sisältöalueiden ja laaja-alaisen osaamisen kanssa, voidaan todeta, että luovuus näkyy ja vaikuttaa uuden opetussuunnitelman alkuopetuksen musiikin opetuksessa hyvin vahvasti. Vaikka musiikin opetuksen tavoitteissa vain kahdessa mainitaan suoranaisesti luovuus tai luovat työskentelytavat, niin nousee luovuus kuitenkin osaksi musiikinopetuksen tavoitteita ensinnäkin tavoitteisiin liittyvien sisältöalueiden myötä ja toiseksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden myötä. (Kts. Taulukko 2)

Seuraavaan kuvioon (Kuvio 1) olen koonnut uuden opetussuunnitelman alkuopetuksen musiikkikasvatuksen luovuustekijöitä. Opetuksen tavoitteet ja sisältöalueet rakentavat yhdessä laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden kanssa kokonaisuuden, johon pyritään käyttämällä opetuksessa musiikillisen toiminnan konkreettisia luovia työmuotoja. Laadullisen sisällön analyysin tuloksena alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmasta nousivat esiin seuraavat musiikillisen luovan toiminnan työtavat: improvisointi, säveltäminen, aktiivinen musiikin kuunteleminen, musiikin ilmaiseminen soittaen ja laulaen, musiikin kehollinen ilmaisu/musiikkiliikunta, musiikin teknologinen ilmaisu, musiikin kuvallinen ilmaisu sekä eheyttävä opetus.



**Kuvio 1.** Luovuus alkuopetuksen musiikin uudessa opetussuunnitelmassa 2014

## **6.2 Luovuus osana Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjaa**

Toisessa tulosluvussa olen analysoinut Saa laulaa! 1-2 opettajan oppaan käsikirjoitusta (Arola, Huttunen, Jokelainen & Koskela 2015) sekä määrällisin että laadullisin metodein. Tämän luvun ensimmäisessä alaluvussa (6.2.1) olen eritellyt opettajan kirjan käsikirjoituksen sisältöä ja oppituntikonaisuuksia suhteessa uuden opetussuunnitelman keskeisiin luoviin sisältöihin (kts. kuvio 1). Kyseisen alaluvun on tarkoitus kartoittaa myös millaisia kirjan luovat oppituntikonaisuudet ovat luonteeltaan ja millaisia musiikillisia luovia työskentelytapoja aineistosta nousee esiin. Seuraava laadullisin metodein analysoitu alaluku (6.2.2) kertoo millä tavoin opettajan kirjan tuokiokokonaisuudet tukevat lapsen luovaa musiikillista kehitystä suhteessa uuden opetussuunnitelman tavoitteisiin ja tutkielman teoreettiseen viitekehykseen. Kolmannen alaluvun (6.2.3) keskeinen tavoite on puolestaan luoda katsaus tutkimuksen aineistoon opettajan näkökulmasta. Luvussa kerrotaan millaisia eväitä oppimateriaali antaa opettajalle luovaan musiikinopetukseen.

### **6.2.1 Opettajan kirja ja alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelma**

Tämän luvun analyysissä olen peilannut Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan käsikirjoitusta yhdessä Saa laulaa 1-2! oppilaan kirjan kanssa uudesta opetussuunnitelmasta (2014) nousseisiin alkuopetuksen musiikin keskeisiin luoviin tavoitteisiin ja sisältöalueisiin (kts. kuvio 1). Edellisen luvun analyysipohjaa hyödyntäen, jokaisesta yksittäisestä tuokiokokonaisuudesta on kartoitettu, miten oppituokio vastaa: (1) musiikin oppiaineen yleisiin luoviin tavoitteisiin, (2) musiikin opetuksen luoviin tavoitteisiin (T3, T4), (3) musiikin opetuksen luoviin sisältöalueisiin (S1, S3, S4) sekä (4) luoviin laaja-alaisen osaamisen osa-alueisiin (L1, L2 ja L5). Lisäksi olen kartoittanut aineistosta, millaisia musiikillista luovaa toimintaa tukevia työskentelytapoja oppikokonaisuuksista nousee esiin ja miten ne peilautuvat opetussuunnitelman musiikillisiin luoviin työskentelymuotoihin.

Saa laulaa 1-2! opettajan kirja ja oppilaan kirja on rakennettu niin, että niissä on useita yksittäisiä tuokioita. Oppituokioon sisältyy aina yksi opetettava laulu nuotteineen sekä erilaisia pienempiä tehtäviä ja harjoituksia. Yhdellä oppituokiolla on mahdollista toteuttaa kaikkia kyseisen tuokion tehtäviä, mutta opettaja voi kirjantekijöiden mukaan myös valita

ryhmälleen sopivia yksittäisiä harjoituksia. Kirjassa on yhteensä 103 oppituokiota, josta ensimmäisen luokan tuokiokokonaisuuksia on 49 ja toisen luokan 54. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohdejoukko muodostuu näistä yksittäisistä oppituokioista (n=103). Tämä puolestaan mahdollistaa oppimisympäristöä koskevan analyysin, sillä siinä on tarkoitus analysoida muodostavatko oppikirjan tuokiokokonaisuudet uuden opetus suunnitelman (2014) tavoittelemia monipuolisia ja joustavia luovaa toimintaa tukevia opiskelukokonaisuuksia. Oppimateriaalin ja oppimisympäristön välistä suhdetta käsitellään viimeisessä tutkimusluvussa 6.2.3.

Opettajan kirjan alkusanoissa mainitaan, että kirjan perusajatuksena ovat musiikin ilo ja taito tehdä ja kokeilla (Arola ym. 2016, 5). Kokeilemisen lisäksi yksi keskeinen luovuutta tukeva kirjakokonaisuuden kantava teema on Otavan nettisivujen mukaan: ”Kaikki musiikin perinteiset osa-alueet + keksiminen” ([www.otava.fi](http://www.otava.fi)). Oppituokioiden sisällöt jakautuvat opettajan kirjassa yleensä samalla tavalla. Ensimmäiseksi on mainittu opetuskerran nimi, joka tulee opeteltavan laulun nimestä. Toiseksi oppaaseen on listattu tunnilla tarvittavat materiaalit. Kolmanneksi on kerrottu mitä tunnilla opitaan musiikista ja mitä muuta mahdollisesti opitaan. Neljäntenä on tunnin aloitukseen liittyvä tehtävä, jonka jälkeen tulee opetustuokioita laulamiseen, soittamiseen, liikkumiseen, kuuntelemiseen tai esimerkiksi keksimiseen liittyen. Opetustuokioiden jälkeen on tunnin lopetus, johon on aina suunniteltu oma kokonaisuus, miten tunnin voi päättää. Lopussa on vielä erikseen ”lisämaustetta” kohta, jossa on esimerkiksi kyseiseen musiikintuntiin liittyviä integrointimahdollisuuksia. Joissain kappaleissa on myös listattu kuunteluvinkkejä, mutta tässä tutkimuksessa olen analysoinut ainoastaan ne musiikin kuuntelemiseen liittyvät tehtävät, jotka on konkreettisesti sisällytetty tuntiin.

Kummankin luokka-asteen sisällöt jakautuvat neljään pienempään jaksoon. Jokaisen jakson alussa on mainittu aina sen keskeiset opetusta ja oppilaan oppimista koskevat tavoitteet. Jakson lopussa oppilaalla on myös mahdollista arvioida omaa onnistumistaan jakson asettamissa tavoitteissa pienen itsearvioinnin avulla. Ensimmäisen luokan tavoitteet eivät tässä tutkimuksessa liittyneet varsinaisesti musiikillisen luovuuden kehittymiseen. Sen sijaan toisen luokan toisessa jaksossa luovaksi tavoitteeksi oli esimerkiksi listattu tavoite musiikin ilmaisutaitojen kehittämisestä. Toisella luokalla luovia tavoitteita oli myös kolmannessa ja

neljännessä jaksossa ja ne koskivat melodian säveltämistä ja musiikin laulullista luovaa tulkintaa. (kts. esimerkit 1 ja 2.)

*Esimerkki 1:*

*Opetettavia asioita:*

- *Eläydytään laulun tunnelmaan*  
(Arola, ym. 2016, 98.)

*Esimerkki 2:*

*Opetettavia asioita:*

- *Keksitään omia melodioita*  
(Arola, ym. 2016, 118.)

### **Musiikin oppiaineen yleiset luovat tavoitteet suhteessa opettajan kirjaan**

Ensimmäiseksi olen analysoinut, miten musiikin yleiset luovat tavoitteet ilmenevät opettajan kirjan yksittäisissä tuokiokokonaisuuksissa. Uuden opetus suunnitelman (2014) alkuopetuksen musiikin oppiaineen yleisistä luovuutta tukevista teemoista nousi analyysin tuloksena kuusi luovaa tavoitetta, jotka ovat toiminnallisuus ja aktiivisuus musiikin opetuksessa, eheyttäminen, yhteistoiminnallisuus, oppilaiden ajattelu- ja oivalluskyvyn kehittäminen luovalla tuottamisella ja säveltämisellä, ilmaisutaitojen kehittäminen sekä luovan musiikillisen ajattelun kehittyminen.

*Toiminnallisuutta ja aktiivisuutta* sisältäviksi oppituokioiksi olen analysoinut tässä tutkimuksessa sellaiset tuokioidet, jotka sisältävät luovaa aktiivista musiikillista tekemistä, liikkumista ja toiminnallisuutta. Opetuksen ja tekemisen tulee näillä tunneilla tukea kokonaisvaltaisen tekemisen mallia (vrt. Ojala & Väkevä 2013, 6). Oppilailla tulee olla mahdollisuus vaikuttaa omaan liikkumiseensa ja tekemiseensä oppaan luovilla tuntikokonaisuuksilla. *Eheyttäväksi* tuntikokonaisuuksiksi olen analysoinut sellaiset tuokioidet, joilla musiikin tunnin sisältöjä on integroitu joihinkin muihin oppiaineisiin tai päinvastoin (vrt. Ruismäki 1998, 34, 41-42). Olennaista on, että integroinnilla on oppituokiossa jokin luova fokus. Eheyttävä musiikin tunti voi toimia virikkeenä esimerkiksi jollekin kuvaamataidon työlle tai luova musiikin tunti voi sisältää matemaattista päättelyä vaativia tehtäviä.

*Yhteistoiminnallisuudeksi* olen analysoinut tutkimuksessa kaiken musiikillista luovuutta tukevan yhdessä tekemisen, joko koko luokan kanssa, pareittain tai pienemmissä ryhmissä.

Tämän opetussuunnitelman (2014) tavoitteen olen analysoinut toteutuvaksi myös sellaisissa tehtävissä, joissa oppaassa on esimerkiksi kehoitettu päättämään jostain yksittäisestä musiikillisesta ratkaisusta yhdessä. *Ajattelu- ja oivalluskykyä* kehittäviksi tehtäviksi olen määrittänyt sellaisen tekemisen, jossa oppilailla on mahdollisuus käyttää kekseliäisyyttään ja mielikuvitustaan yksin tai yhdessä muiden kanssa. Lisäksi olen analysoinut tähän tavoitteeseen kuuluvaksi kaikki ne musiikilliset tehtävät, jotka tukevat oppilaan luovaa ongelmanratkaisu- ja päättelykykyä sekä kriittistä ajattelua. (vrt. Jensson 2012, 15; Craft 2006, 58–59.)

*Ilmaisutaitojen kehittäminen luovilla työmuodoilla* määrittyy tässä tutkimuksessa tarkoittamaan niitä tuokiokokonaisuuksia, joissa oppilaalla on mahdollista kehittää musiikillisia ilmaisullisia kykyjään laulamalla, soittamalla, liikkumalla, säveltämällä ja musiikkia aktiivisesti kuuntelemalla. Ilmaisutaitoa kehittämissä tehtävissä oppilaalla tulee olla mahdollisuus vaikuttaa oman mielikuvituksensa avulla työskentelyynsä ja tapaan tehdä jokin asia omalla luovalla tavallaan. (vrt. Ahonen 2004, 167-168.) *Luovaa musiikillista ajattelua* tukeviksi tuokioksi olen määrittänyt puolestaan sellaiset tuokiot, joissa oppilas saa käyttää omaa mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään osana luovaa musiikillista toimintaa. Erilaisiksi luovan ajattelun äänikokonaisuuksiksi olen analysoinut luovuutta sisältävät laulut, tanssit, leikit, esitykset, sävellykset ja yhteismusisoinnit. (vrt. Ahonen 2004, 167-168.)

Aineistoa analysoidessa yksittäisen tavoitteen toteutuminen on aina edellyttänyt musiikillista luovaa toimintaa ympärilleen. Vaikka tunti olisi kokonaisuudessaan ollut yhteistoiminnallinen ja aktiivinen, niin en ole analysoinut sitä välttämättä automaattisesti luovaksi. Luova musiikillinen kokonaisuus vaatii toteutuakseen oppilaan mahdollisuutta käyttää autonomiaansa ja omaa päätösvaltaansa keksintää ja mielikuvitusta vaativissa musiikillisissa luovissa tehtävissä (vrt. Kozbelt, Beghetto & Runco 2010; Tafuri 2006; Ahonen 2004).

Esimerkkinä tässä kaksi tehtävää opettajan kirjan tuokiokokonaisuuksista, joista ensimmäinen tukee analyysin mukaan lapsen musiikillista luovuutta ja toinen taas ei. Ensimmäisessä esimerkissä (esimerkki 1) oppilaat saavat keksiä itse rytmejä ja sanoja tunnilla käsiteltyyn kappaleeseen ja näin ollen käyttää omaa mielikuvituksellisuuttaan ja kekseliäisyyttään musiikin opiskelussa. Toisessa esimerkissä (esimerkki 2) oppilaiden omalle mielikuvitukselle

ja kekseliäisyydelle ei taas anneta tilaa, sillä opettaja päättää musiikin tekemisestä ja tekemisen tyylistä. Oppilailla ei ole mahdollisuutta keksiä ja miettiä vaihtoehtoista omaa tapaa toteuttaa takapotkurytmiä.

*Esimerkki 1:*

*Opetustuokio: Keksiminen*

*Lauluun voi keksiä muitakin esteitä, kuin ruohikko, suo tai silta. Laatoille ja putkille voi keksiä erilaisia säästysrytmejä laulu- ja lausuntaosuuksiin. (Arola ym. 2016, 63.)*

*Esimerkki 2:*

*Opetustuokio: Kehorytmit.*

*Kävellään paikallaan laulun perussykkeessä. Lähdetään liikkeelle oikealla jalalla. Vasemman jalan polkaisulla lyödään jalat yhteen. Tällöin taputuksista syntyy takapotkurytmi. (Arola ym. 2016, 58.)*

Taulukkoon kolme on koottu kaikki musiikin opetuksen yleiset luovat tavoitteet (kts. Taulukko 3). Toiminnallisuutta ja aktiivisuutta tukevia oppikokonaisuuksia oli aineistossa 63/103. Ensimmäisellä luokalla oli suhteessa toiseen luokkaan hieman enemmän toiminnallisuutta sisältäviä tuokioita kuin toisella luokalla. Ero luokka-asteiden välillä oli noin 14%. Opetuksen luovaa eheyttämistä sisältäviä tuokioita oli puolestaan yhteensä 47/103. Ensimmäisen ja toisen luokan välillä eroa eheyttävien kokonaisuuksien välillä ei ollut kuin reilu yksi prosenttiyksikkö ensimmäisen luokan hyväksi. Yhteistoiminnallisuutta ilmeni yhteensä 58:ssa tuokiassa (58/103). Ensimmäisellä luokalla luova yhteistoiminnallisuus näkyi tehtävissä aavistuksen enemmän kuin toisella luokalla. Eroa näiden kahden luokka-asteen välillä oli vajaa kuusi prosenttiyksikköä. (kts. Taulukko 3.)

Neljäs tavoite yleinen musiikin opetuksen tavoite, ajattelu- ja oivalluskyvyn kehittäminen, nousi esiin yhteensä 63:ssa oppimateriaalin tuokiokokonaisuudessa (63/103). Suhteessa toiseen luokkaan, ensimmäisellä luokalla oli muutaman prosenttiyksikön verran enemmän ajattelu- ja oivalluskykyä kehittäviä tehtäviä, kuin toisella luokalla (kts. taulukko 3). Ero on kokonaisuudessaan kuitenkin hyvin pieni. Oppilaan ilmaisutaitojen kehittäminen näkyi puolestaan 49:llä tuokiolla (49/103). Ensimmäisellä luokalla ilmaisutaitoja kehittäviä tehtäviä oli hieman vajaa viisitoista prosenttiyksikköä enemmän kuin toisella luokalla (kts. taulukko 3.) Viimeinen musiikin opetusta koskeva luovan musiikillisen ajattelun kehittymisen tavoite ilmeni oppimateriaalissa yhteensä 63:lla tuntikokonaisuudella (63/103). Myös tässä

tavoitteessa tavoite toteutui ensimmäisen luokan tuokiokokonaisuuksissa muutaman prosenttiyksikön verran enemmän, kuin toisen luokan tehtävissä (kts. taulukko 3).

**Taulukko 3.** Musiikin oppiaineen yleiset luovat tavoitteet Saa laulaa!1-2 opettajan kirjassa. (kts. myös LIITE 1.)

<b>Alkuopetuksen musiikin yleiset luovat tavoitteet:</b>	<b>1.Luokka (N=49)</b>	<b>2.Luokka (N=54)</b>	<b>Yhteensä (N=103)</b>
<b>Toiminnallisuus ja aktiivisuus</b>	33/49 67,4%	29/54 53,7%	62/103 60,2%
<b>Eheyttäminen</b>	23/49 46,9%	24/54 44,4%	47/103 45,6%
<b>Yhteistoiminnallisuus</b>	29/49 59,2%	29/54 53,7%	58/103 56,3%
<b>Ajattelu- ja oivalluskyky</b>	31/49 63,3%	32/54 59,3%	63/103 61,2%
<b>Ilmaisutaidot</b>	27/49 55,1%	22/54 40,7%	49/103 47,6%
<b>Luova musiikillinen ajattelu</b>	31/49 63,3%	32/54 59,3%	63/103 61,2%

Uuden opetussuunnitelman näkökulmasta katsottuna alkuopetuksen luovat musiikin oppiaineen yleiset tavoitteet toteutuivat kokonaisuudessaan hyvin kattavasti ja monipuolisesti analysoitavassa oppimateriaalissa. Lähes jokainen yksittäinen tavoite toteutui vähintään noin puolessa oppikirjan oppituokiassa ja osa tavoitteista saavutti vielä suuremman esiintyvyyden. (kts. Taulukko 3). Erityisen vahvasti luovissa tuokiokokonaisuuksissa korostuu toiminnallisuus ja aktiivisuus, luovan ajattelu- ja oivalluskyvyn kehittäminen, luova musiikillinen ajattelu sekä yhteistoiminnallisuus. Myös eheyttäviä ja luovaa ilmaisua sisältäviä oppituokioita on analyysin perusteella kokonaisuudessaan hyvin kattavasti.



## **Opetuksen luovat tavoitteet, sisältöalueet ja laaja-alaisen osaamisen osa-alueet opettajan kirjassa**

Uuden opetussuunnitelman (2014) alkuopetuksen musiikin kahdeksasta tavoitteesta kaksi tavoitetta T3 ja T4 liittyy keskeisesti lapsen luovaan musiikilliseen kehittymiseen. Kumpikin tavoite sisältyy luvun musisointi ja luova tuottaminen alle. Tavoite neljä on muotoiltu mielestäni väljästi ja analyysin edetessä huomasin, että se on yhdistettävissä hyvin monenlaiseen luovaan musiikilliseen toimintaan jo fraasin ”antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille” vuoksi. Kolmas tavoite on puolestaan määritelty huomattavasti tarkemmin. Tätä tavoitetta tukevaksi analysoinkin sellaisen toiminnan, jossa keskiössä olivat juuri oppilaan omat kokemukset hänen hahmottaessaan ääniympäristöä, ääntä ja musiikkia. Lisäksi analysoin tähän kuuluvaksi ainoastaan ne työmuodot, joissa joko liikutaan musiikin mukana tai kuunnellaan aktiivisesti musiikkia. Seuraavassa esimerkissä oppilas hahmottaa ympäröivää äänimaailmaa liikunnan kautta.

*Esimerkki opetuksen tavoitteesta 3:*

*Tunnin aloitus: 1. Opettaja soittaa itse tai äänitteeltä kävelyyn sopivaa musiikkia, oppilaat kulkevat vapaasti luokassa puhumatta ja koskematta toisiinsa tai tavaroihin. Ajatellaan, että kaikki tavarat ja ihmiset on maalattu juuri, päitsi lattia. (Arola ym. 2016, 13.)*

Kolmas opetuksen tavoite (T3) ”kannustaa oppilasta kokemaan ja hahmottamaan ääniympäristöä, ääntä, musiikkia ja musiikkikäsitteitä liikkuen ja kuunnellen”, toteutui luovassa musiikillisessa kontekstissa yhteensä 53:ssa tuokiokokonaisuudessa (53/103). Ero luokka-asteiden välillä ei ollut suuri, ensimmäisellä luokalla tämä tavoite ilmeni musiikin tuokioissa muutaman prosenttiyksikön verran enemmän (kts. taulukko 4.) Neljäs opetuksen tavoite (T4) ”antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille sekä ohjaa heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja”, toteutui yhteensä 55:ssä tuokiossa (55/103). Ensimmäisen luokan oppikokonaisuuksissa tavoite ilmeni suhteessa toiseen luokkaan noin kymmenen prosenttiyksikköä enemmän (kts. taulukko 4).

Sisältöalueita koskevassa analyysissä olen määrittänyt ensimmäisen sisältöalueen (S1) toteutuvan niissä tuokioissa, joissa on ilmaisua ja keksintää sisältäviä musiikillisia elementtejä. Kolmas sisältöalue (S3) kannustaa opetuksen sisällytettävän oppilaiden omien musiikillisten havaintojen ja kokemusten käsittelyä. Tässä tutkielmassa lapsen musiikillisen luovuuden kehittymisen perustaksi on asetettu juuri oppilaan oma kokemusmaailma ja sen huomioiminen opetuksessa. Analyysissä olen lukenut tämän sisältöalueen toteutuvan niissä tuokioissa, jotka sisältävät aktiivista musiikin kuuntelemista ja omien kokemusten jakamista joko koko luokan kanssa tai pienemmissä ryhmissä. Sisältöalue ei siis ole toteutunut niillä oppikokonaisuuksilla, joilla oppilaiden kokemuksia ja näkemyksiä kuullusta ei käsitellä yleisesti. Seuraavassa esimerkissä oppilailla on mahdollisuus jakaa kokemuksiaan kuulemastaan muun ryhmän kanssa, minkä vuoksi sisältöalue toteutuu tässä tehtävässä hyvin selvästi.

*Esimerkki kolmannesta sisältöalueesta (S3):*

*Aloitetaan tunti hiljentymällä kuuntelemaan Selim Palmgrenin pianokappaletta Lumihutaleita op. 57. ... Oppilailta voi kysellä kuuntelun jälkeen: mikä soitin? Soitetaanko hiljaa vai voimakkaasti? Mitä asioita tämä musiikki tuo mieleen? Kuulostaako sävellyks rauhalliselta lumisateelta vai lumimyrskyltä?... (Arola ym. 2016, 53.)*

Neljäs sisältöalue (S4) pitää sisällään monta lapsen luovuuteen liittyvää teemaa, jonka vuoksi se toteutui kokonaisuudessaan monella sellaisella tuokiolla, joissa luovuus oli tutkimukseni perusteella tavalla tai toisella läsnä. Musiikin ohjelmistoon liittyvässä sisältöalueessa oppilaille tulee luoda tilaisuuksia luovaan toimintaan. Opetuksen ohjelmistoon tulisi sisällyttää myös oppilaiden omia sävellyksiä ja musiikkikappaleita. Tämän sisältöalueen olen analysoinut kuuluvaksi tuntiin aina silloin, jos luovuus on osana opetettavaa leikkiä, laulua tai soittoa. Lisäksi ne tuokiot, joissa oppilaat konkreettisesti säveltävät tai tekevät omia kappaleita, vastaavat tämän sisältöalueen tavoitteisiin.

Ensimmäinen sisältöalue (S1) ilmeni yhteensä 59:llä oppituntikokonaisuudella (59/103). Prosentuaalisesti katsottuna eroa ensimmäisen ja toisen luokan välillä ei juurikaan ollut (kts. taulukko 4.) Kolmas sisältöalue (S3) toteutui luovan musiikkikasvatuksen näkökulmasta huomattavasti harvemmin, kuin muut luovat sisältöalueet. Yhteensä tämä sisältöalue toteutui 12:ssa tuokiossa (12/103). Sekä ensimmäisellä että toisella luokalla sisältöalue näkyi

suhteessa yhtä harvoin. Ero luokka-asteiden välillä jäi prosentin alle. (kts. taulukko 4.) Neljäs luovuutta tukeva sisältöalue (S4) toteutui kaikista sisältöalueista useimmalla oppituntikokonaisuudella. Yhteensä sisältöalue nousi esiin 61:llä oppimateriaalin tuokiolla (61/103). Myöskin tässä sisältöalueessa eroa ensimmäisen ja toisen luokan välillä ei juurikaan ollut. (kts. taulukko 4.)

Alkuopetuksen laaja-alaisen osaamisen osa-alueissa luovuus toteutuu ensimmäisessä, toisessa ja viidennessä osa-alueessa. Ensimmäinen osa-alue (L1) koskee ajattelua ja oppimaan oppimista. Tämä osa-alue tukee lapsen musiikillista luovaa kehitystä hyvin monella tasolla, joten analyysissa se on toteutunut monessa tuokiokokonaisuudessa. Olen analysoinut tämän osa-alueen toteutuvaksi niissä tehtävissä, joissa oppilaille on mahdollisuutta ihmetellä, oivaltaa keksiä, löytää uutta ja käyttää mielikuvitustaan osana musiikkia. Myös yhteistoiminnallinen musiikillisten ideoiden tuottaminen ja kehittäminen sekä musiikillisten ongelmaratkaisutehtävien tekeminen on sisällytetty tähän laaja-alaisen osa-alueen analyysiin. Tämä ensimmäisen laaja-alaisen osaamisen osa-alue toteutui yhteensä 63:ssa oppimateriaalin tuokiossa (63/103). Eroa ensimmäisen ja toisen luokan välillä oli hyvin vähän. Ensimmäisen luokan tehtävissä osa-aluetta ilmeni muutaman prosenttiyksikön verran enemmän. (kts. Taulukko 4.)

Toisesta laaja-alaisen osaamisen osa-alueesta (L2) aineistosta on analyysissa poimittu ne tehtäväkokonaisuudet, jotka tukevat oppilaan ilmaisutaitojen kehittymistä. Musiikillisia ilmaisutaitoa kehittävästä työmuodoista olen analysoinut kuuluvaksi tähän ne tehtävät, joissa on mielikuvituksen ja kekseliäisyyden käyttöä, esiintymistä, luovaa leikkiä, draamaa tai musiikin kuvallista tai kehollista ilmaisua. Toinen laaja-alaisen osaamisen osa-alue ilmeni usein samoissa tuokiokokonaisuuksissa kuin ensimmäinen osa-alue. Yhteensä toinen osa-alue toteutui 61:ssä tuokiossa (61/103). Eroja luokka-asteiden välillä ei ollut. (kts. Taulukko 4.) Viides laaja-alaisen osaamisen osa-alue (L5) nostaa luovuuden kehittymisen keskeiseksi apuvälineeksi tieto- ja viestintäteknologian. Tämän osa-alueen olen määrittänyt toteutuvaksi, jos musiikin opiskeluun on yhdistynyt luova tieto- ja viestintäteknologian käyttö. Tämä viimeinen luova laaja-alaisen osaamisen osa-alue oli oppimateriaalissa hyvin harvinainen, sillä se toteutui ainoastaan kahdessa tuokiokokonaisuudessa, jotka kumpikin olivat toisen luokan sisällöissä (2/103). (kts. Taulukko 4.) Kummassakin oppituokiossa musiikillisen

luovan toiminnan tukemiseen oli kehoitettu hyödyntämään puhelinta, jolla oppilaiden luovat tuotokset voi tallentaa.

*Esimerkki viidennestä laaja-alaisen osaamisen tavoitteesta oppimateriaalissa:  
Tunnin lopetus: Ryhmät esittelevät tuotoksensa. Esityksen voi kuvata esim. Puhelimella.  
Poimitaan eri ryhmiltä parhaat ideat ja tehdään luokan oma esitys kevätjuhlaan. (Arola ym. 2016, 140.)*

**Taulukko 4.** Opetuksen tavoitteiden, sisältöalueiden ja laaja-alaisen osaamisen toteutuminen Saa laulaa 1-2! Opettajan kirjassa. (Kts. myös LIITE 2.)

	<b>1.Luokka</b> N=49	<b>2.Luokka</b> N=54	<b>Yhteensä</b> N=103
<b>Opetuksen luovat tavoitteet:</b>			
<b>T3</b>	27/49 55,1%	26/54 48,2%	53/103 51,5%
<b>T4</b>	29/49 59,2%	26/54 48,2%	55/103 53,4%
<b>Luovat sisältöalueet:</b>			
<b>S1</b>	28/49 57,1%	31/54 57,4%	59/103 57,3%
<b>S3</b>	6/49 12,2%	6/54 11,1%	12/103 11,7%
<b>S4</b>	29/49 59,2%	32/54 59,3%	61/103 59,2%
<b>Laaja-alaisen osaamisen luovat osa-alueet:</b>			
<b>L1</b>	31/49 63,3%	32/54 59,3%	63/103 61,2%
<b>L2</b>	29/49 59,2%	32/54 59,3%	61/103 59,2%
<b>L5</b>	0/49 0%	2/54 3,7%	2/103 1,9%

Kokonaisuudessaan oppimateriaalin sadasta kolmesta tuokiokokonaisuudesta luovuutta ilmeni uuden opetussuunnitelman (2014) luovuuskontekstissa 78:lla suunnitellulla oppituokiolla (78/103). Näin ollen niiden tuokiokokonaisuuksien määräksi, joissa ei analyysin perusteella ollut luovaa musiikillista toimintaa, jäi yhteensä 25. Opetuksen luovat tavoitteet, sisältöalueet sekä laaja-alaisen osaamisen osa-alueet toteutuivat oppimateriaalin tuokioissa näkemykseni mukaan hyvin merkittävässä määrin. Oppimateriaali vastaa näin ollen kattavasti näiden musiikin osa-alueiden luoviin sisältöihin ja tavoitteisiin. Laaja-alaisen osaamisen viides luovuutta tukeva osa-alue (L5) on esiintyvyydessä ainoa merkittävä poikkeus, sillä suhteessa muihin tavoitteisiin ja sisältöalueisiin se ei toteudu kuin kahdessa tuokiokokonaisuudessa. Saa laulaa 1-2! oppimateriaalipakettiin sisältyy opettajan oppaan ja oppilaankirjan lisäksi kirjantekijöiden mukaan erillinen opettajan digitaalinen aineisto. Opettajan oppaan käsikirjoituksessa sähköisten liitteiden sanotaan antavan opeukselle monikäyttöistä puuhaa, joissa painotetaan leikkimistä ja joka antaa hyvän pohjan esimerkiksi luovuuteen liittyvään musiikilliseen keksintään (Arola, ym. 2015, 2).

Koska analysoin tutkimuksessani vielä valmistumassa olevaa julkaisematonta aineistoa, niin opettajan digitaalinen aineisto ei sisälly tähän tutkimukseen. Sähköinen oppimateriaali tarjoaa opettajalle varmasti paljon luovuutta tukevaa aineistoa ja materiaalia omaan opetustyöhön ja niiden puuttuminen tästä tutkimuksesta on mahdollisesti yksi selitys sille, miksi oppaaseen on sisällytetty niin vähän tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäviä luovia tehtäviä. Nähdäkseni suomalaisissa peruskouluissa koulujen välillä on vielä suhteellisen suuria eroavaisuuksia esimerkiksi musiikin luokkien teknologisessa varustuksessa. Tämä voi olla yksi syy sille, minkä vuoksi oppimateriaali on laadittu ehkä tietoisesti niin, että se on helpommin hyödynnettävissä myös vähemmän varustelluissa kouluissa. Toisaalta tässä kohtaa on mielestäni syytä huomioida myös tämän päivän teknologista kehitystä. Erityisesti mobiiliteknologiset laitteet kehittyvät tällä hetkellä niin kovalla vauhdilla, että se mikä nyt kirjattaisiin oppimateriaaliin luovaksi ja uudistukselliseksi tavaksi tehdä musiikkia, saattaisi olla muutaman vuoden päästä jo täysin vanhentunutta materiaalia. Tämä ilmiö puolestaan lyhentäisi oppimateriaalin käyttöikää huomasti, sillä sen musiikkiteknologiset sisällöt todennäköisesti vanhenisivat hetkessä.

## Oppimateriaalista nousseet musiikilliset luovat työskentelytavat

Opetussuunnitelmien luovien tavoitteiden, sisältöalueiden ja laaja-alaisen osaamisen osa-alueiden lisäksi olen analysoinut, millaisia luovia musiikillisia työskentelymuotoja Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjasta nousi esiin. Musiikilliset luovat työtavat jakautuivat analyysin tuloksena oppimateriaalissa viiteen luokkaan, jotka jakautuivat edelleen pienempiin yksittäisiin työtapoihin. Nämä viisi luokkaa ovat järjestyksessään musiikin ilmaisemiseen ja tulkitsemiseen liittyvät työtavat, luovaa eheyttämistä sisältävät opetuskokonaisuudet, musiikillista improvisointia sisältävät työtavat, säveltämiseen liittyvät työtavat sekä luovaa musiikin aktiivista kuuntelua sisältävät tehtävät. Seuraavaan kuvioon (kuvio 2) olen koonnut analyysin tuloksena muodostuneet luovien työskentelytapojen luokat.



**Kuvio 2.** Saa laulaa 1-2! opettajan kirjasta nousseet musiikilliset luovat työskentelyluokat.

Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen jakautuivat yhteensä viiteen pienempään alaluokkaan. Oppimateriaalin tehtävissä musiikkia ilmaistaan ja tulkitaan draaman keinoin, soittamalla, laulamalla, kehollisesti ja esityksiä valmistamalla. Musiikin ilmaisemisen draaman keinoin olen määritellyt siten, että kuultavaa, soitettavaa tai laulettavaa musiikkia tulkitaan näyttelemällä tai esittämällä (vrt. Toivanen 2005, 119). Musiikista voidaan esimerkiksi näytellä sen sanoja tai ilmentää kappaleen tunnelmaa. Musiikilliset draamaharjoitteet toimivat oppaassa usein harjoitteina esimerkiksi laulun tulkitsemiselle. Seuraavat esimerkit (Esimerkki 1 ja Esimerkki 2) kuvastavat musiikin ilmaisemista ja tulkitsemista draaman keinoin.

*Esimerkki 1:*

*Opettaja taputtaa tai soittaa neljäsosasykettä ja oppilaat näyttävät omalla tyylillään, miten krokotiili, hiiri, norsu ja virtahepo heidän mielestään liikkuvat. (Arola ym. 2016, 15.)*

*Esimerkki 2:*

*Muutetaan jonossa kävely peikkomaisemmaksi. Oppilas laittaa vasemman käden taakseen, ja jonossa seuraava oppilas ottaa kädestä kiinni. Oikeat kädet edelleen olkapäillä. Edetään hieman kyyryssä peikkomaisesti tallustaen. Soittokin muuttuu raskaammaksi. Peikkojonossa saa myös irvistellä. (Arola ym. 2016, 31)*

Musiikin ilmaisemisen ja tulkitsemisen soittamalla ja laulamalla olen määritellyt niin, että musiikin ilmaisemisessa keskitytään oppilaan luovaan musiikkiin eläytymiseen soittamisen ja laulamisen kautta. Soitossa tai laulussa tavoitteena voi olla esimerkiksi jonkin tunnelman luominen ja kappaleen sanoman kuvastaminen tulkitsemalla sitä. Ensimmäinen esimerkki kuvastaa soittoon liittyvää ilmaisemista ja toinen esimerkki puolestaan laulua koskevaa ilmaisemista.

*Esimerkki 1:*

*Soitetaan musiikin mukaan. Kaikki soittajat soittavat niin hiljaa kuin osaavat. Mielikuvana voidaan käyttää hiipivien tonttujen orkesteria. (Arola ym. 2016, 37.)*

*Esimerkki 2:*

*Opetustuokio laulaminen: ... 4. Mietitään millainen ilmaisu sopii laulun eri osiin. (Arola ym. 2016, 22.)*

Musiikin kehollisen ilmaisemisen olen analyysin tuloksena määritellyt tarkoittavan musiikin ilmaisemista liikkeeseen eläytymisen kautta (vrt. Juntunen 2013, 33-35). Musiikin kehollinen ilmaiseminen on käsitteenä suhteellisen laaja, minkä vuoksi olen jakanut sen vielä kahteen

tarkempaan luokkaan. Ensimmäinen alaluokka on nimeltään liikkeen tai koreografian keksiminen musiikkiin. Tässä tärkeää on se, että oppilailla on mahdollista vaikuttaa siihen, millaisia liikkeitä musiikkiin keksitään. Yksittäisten liikkeiden keksimisen lisäksi kehollinen ilmaiseminen voi pitää sisällään tanssillisen koreografian tekemistä johonkin kappaleeseen. Oppimateriaalissa liikkeitä ja koreografioita on keksitty musiikkiin yksin, pienemmissä ryhmissä ja koko luokan kanssa. Tähän alaluokkaan olen analysoinut kuuluvaksi myös ne tehtävät, joissa oppilaat ovat saaneet suunnitella oman leikin musiikkiin (Esimerkki 1). Toinen musiikin kehollisen ilmaisemisen alaluokka on vapaa liikkuminen musiikin mukana. Tällaiseksi toiminnaksi olen analysoinut sellaisen liikkumisen musiikin tahtiin, jota opettaja ei ole varsinaisesti rajoittanut mitenkään, vaan oppilas saa liikkua vapaasti haluamallaan tavalla musiikin tahdissa ja tulkita kuulemaansa musiikkia liikkeen kautta (Esimerkki 2).

*Esimerkki 1:*

*Opetustuokio: keksiminen. Mietitään, millä tavalla lumihiihtaleet voisivat liikkua. Millaisia eroja hiihtoleilla on? Kuinka erot näkyvät liikunnassa? Liikunnan voi keksiä juuri opetettuun lauluun... (Arola ym. 2016, 53.)*

*Esimerkki 2:*

*.. Lapset esittävät äänettömästi vedenalaista elämää. He liikkuvat musiikin mukaan... (Arola ym. 2016, 45.)*

Viimeiseksi musiikin ilmaisemisen ja tulkitsemisen luokaksi muodostui esityksen valmistaminen. Esityksen valmistamiseksi olen tutkimuksessa määritellyt sellaiset luovat oppimateriaalin musiikilliset tuokiokokonaisuudet, joiden päämääränä on ollut valmistaa ryhmän kanssa esitys joko koko koululle, rinnakkaiselle luokalle tai mahdollisesti pienemmissä ryhmissä omalle luokalle. Esityksen valmistamisessa yhdistyy usein väistämättäkin monia luovuustekijöitä, kuten esimerkiksi musiikillinen ilmaiseminen ja eläytyminen, keksiminen ja oppilaan mielikuvituksen voimakkuus. Seuraava esimerkki kuvastaa luovan musiikillisen esityksen valmistamista.

*Esimerkki:*

*Tunnin lopetus: Ryhmät esittelevät tuotoksensa. ... Poimitaan eri ryhmiltä parhaat ideat ja tehdään luokan oma esitys kevätjuhlaan. (Arola ym. 2016, 140.)*



Musiikin ilmaisemiseen ja tulkitsemiseen liittyvien alaluokkien esiintyminen oppimateriaalissa on koottu seuraavaan taulukkoon (Taulukko 5.) Ilmaisemisen ja tulkitsemisen luokista oppimateriaalissa ilmeni eniten sellaisia tehtäviä, joissa oppilaiden tuli keksiä musiikkiin jokin liike tai koreografia. Yhteensä näitä tehtäviä oli oppimateriaalissa 24/103. Toiseksi eniten tuokiokokonaisuuksissa ilmeni musiikin ilmaisemista ja tulkitsemistä draaman keinoin ja laulamalla. Draamaa sisältäviä musiikillisia luovia oppituokioita oli yhteensä 23/103. Ensimmäisellä luokalla draamaa oli huomattavasti enemmän kuin toisella luokalla. Laulamalla ilmaisemista ilmeni myös 23:ssa oppaan tuokiossa (23/103). Toisella luokalla laulamalla ilmaisemista näkyi hieman enemmän kuin ensimmäisellä luokalla. Kolmanneksi eniten aineistossa oli tehtäviä, joissa musiikkia ilmaistiin soittamalla. Siirryttäessä ensimmäiseltä luokalta toiselle luokalla tehtävien määrä kasvoi yli puolella. Yhteensä soitolla ilmaisua ilmeni 15:ssa oppikirjan tuokiossa (15/103). Tuokiokokonaisuuksia, joissa valmistettiin esitys, oli neljänneksi eniten. Musiikin ilmaisemista esityksen kautta oli yhteensä 11:sta oppituokiossa (11/103). Esityksen valmistamista tukevia tunteja oli ensimmäisellä luokalla vajaa puolet enemmän kuin toisella luokalla. Musiikin ilmaisemisen ja tulkitsemisen luokassa vähiten oli tuokioita, jotka pitivät sisällään vapaata liikkumista musiikin tahtiin. Yhteensä näitä tuokioita oli seitsemän, joista suurin osa sisältyi ensimmäisen luokan oppituntikonaisuuksiin. (kts. Taulukko 5.)

**Taulukko 5.** Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjassa. (Kts. myös LIITE 4.)

<b>MUSIIKIN ILMAISEMINEN JA TULKITSEMINEN</b>	<b>1. Luokka N=49</b>	<b>2. Luokka N=54</b>	<b>Yhteensä N=103</b>
<b>Draaman keinoin</b>	17/49 34,7%	6/54 11,1%	23/103 22,3%
<b>Soittamalla</b>	4/49 8,2%	11/54 20,4%	15/103 14,6%
<b>Laulamalla</b>	9/49 18,4%	14/54 25,9%	23/103 22,3%
<b>Kehollisesti</b>			
- Liikkeen tai koreografian keksiminen musiikkiin	14/49 28,6%	10/54 18,5%	24/103 23,3%
- Vapaa liikkuminen musiikin mukana	5/49 10,2%	2/54 3,7%	7/103 6,8%
<b>Esityksen valmistaminen</b>	7/49 14,3%	4/54 7,4%	11/103 10,7%

Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen on nostettu uudessa opetussuunnitelmassa (2014) yhdeksi alkuopetuksen musiikkikasvatuksen keskeiseksi luovaksi tavoitteeksi (kts. luku 6.1). Edellä kerrottujen tulosten perusteella voidaan todeta, että uudesta oppimateriaalista löytyy hyvin monipuolisesti erilaisia oppituokioita, joissa lapsen on mahdollista toteuttaa luovaa ilmaisullisuuttaan erilaisilla luovilla työtavoilla. Yhdellä tuokiokokonaisuudella voi toteutua useampikin ilmaisemisen ja tulkitsemisen alaluokka. Eniten musiikillista ilmaisua toteutettiin opettajan kirjassa ilmaisemalla musiikkia kehollisesti, draaman keinoin ja laulamalla. Analyysistä tulleiden tulosten perusteella on kiinnostavaa huomata, että miksi esimerkiksi draaman käyttö osana luovaa musiikin opetusta vähenee niin paljon siirryttäessä toiselle luokalle. Mielestäni draaman monipuolinen käyttö osana musiikin opetusta tukisi hyvin myös toisen luokan luovaa ilmaisua sisältäviä tuntikokonaisuuksia.

Toiseksi luovaksi musiikin työskentelyä koskevaksi luokaksi muotoutuivat oppituokiot, jotka pitivät sisällään eheyttämistä tai eri oppiaineiden integroimista. Eheyttävien oppituntikokonaisuuksien määrät on koottu kuudenteen taulukkoon (Taulukko 6). Oppimateriaalin analyysissä eheyttäviksi tunneiksi olen määrittänyt sellaiset oppituntikokonaisuudet, joissa oppiaineiden eheyttäminen tukee jollakin tapaa selvästi luovaa musiikillista toimintaa ja on näin siis kytköksissä musiikilliseen kontekstiin. Oppimateriaalista nousi esiin eheyttäviä teemoja kuvaamataidon ja käsityön piiristä, äidinkielestä, matematiikasta, ympäristö- ja luonnontieteistä sekä tieto- ja viestintäteknologiasta. Aineistossa ilmeni eniten niitä eheyttäviä tuokioita, jotka liittyivät kuvaamataitoon tai käsityöhön. Useimmiten musiikin tuokiokokonaisuuksissa tunnin loppuun oli tässä tapauksessa liitetty jokin kuvaamataitoon liittyvä puuhaidea, jossa annettiin ohjeeksi tehdä jokin musiikin tunnin aiheeseen liittyvä taideteos. Yhteensä oppimateriaalissa oli 41/103 kuvaamataitoon liittyvää eheyttävää kokonaisuutta. (kts. Taulukko 6.) Seuraava esimerkki kuvastaa oppituokiota, jossa kuvaamataito on eheytetty luovasti musiikin tuntiin siten, että musiikin tunnin aihe on toiminut innoittajana kuvaamataidon työlle.

*Esimerkki: Piirretään tai askarrellaan Mustekalan Mustaparran maailmaa veden alla. Työ voi olla yhteinen, johon jokainen askartele Mustaparran kavereita ja vedenalaisia asioita. (Arola ym. 2016, 46.)*

Muita eheyttäviä oppiaineita nousi oppimateriaalista esiin suhteessa kuvaamataitoon ja käsityöhön huomattavan vähän. Toiseksi eniten oli tuokiokokonaisuuksia, joihin oli ehytetty äidinkieltä. Näillä tuokioilla musiikintunti on voinut toimia virikkeenä esimerkiksi kirjoittamiselle. Yhteensä äidinkieleen integroituja oppituokioita oli aineistossa viisi (5/103). Matematiikkaan ehytettyjä tuokioita nousi aineistosta esiin yksi (1/103), ympäristö- ja luonnontietoon integroituja tuokiokokonaisuuksia oli aineistossa neljä (4/103) ja tieto- ja viestintäteknologiaan ehytettyjä kokonaisuuksia oli puolestaan kaksi (2/103). (kts Taulukko 6.) Esimerkki yksi kuvastaa luovaa opetuksen ehyttämistä äidinkieleen, esimerkki kaksi havainnoi matematiikan ehyttämistä, esimerkki kolme havainnoi ympäristö- ja luonnontietoa.

*Esimerkki 1: ... Kirjoitetaan runoja äidille ... (Arola ym. 2016, 72.)*

*Esimerkki 2: Mittaustehtäviä: Kuinka monta männynneulaspituutta ovat esimerkiksi musiikinkirjan kannenleveys, pulpetin kansi jne. (Arola ym. 2016, 12.)*

*Esimerkki 3: Opetustuokio lisämaustetta: Opetellaan Suomen kalalajeja piirtämällä ja kuvista tunnistamalla. (Arola ym. 2016, 66.)*

**Taulukko 6.** Luova ehyttäminen Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjassa. (kts. myös LIITE 4.)

<b>EHEYTTÄMINEN</b>	<b>1. Luokka N=49</b>	<b>2. Luokka N=54</b>	<b>Yhteensä N=103</b>
<b>Kuvaamataito ja käsityö</b>	19/49 38,78%	22/54 40,74%	41/103 39,81%
<b>Äidinkieli</b>	3/49 6,12%	2/54 3,70%	5/103 4,85%
<b>Matematiikka</b>	1/49 2,04%	0/54 0%	1/103 0,97%
<b>Ympäristö- ja luonnontieto</b>	3/49 6,12%	1/54 1,85%	4/103 3,88%
<b>TVT</b>	0/49 0%	2/54 3,70%	2/103 1,94%

Opettajan kirjan ehyttävissä tuntikokonaisuuksissa kuvaamataitoon ja käsityöhön integroituja luovia tehtäviä ilmeni muihin oppiaineisiin nähden ylivoimaisesti eniten. Äidinkieltä, matematiikkaa, ympäristö- ja luonnontietoa sekä tv:t:tä oli määrällisesti hyvin vähän suhteessa kuvaamataitoon ja käsityöhön. Taito- ja taideaineiden keskinäinen

integroiminen on niiden luonteen vuoksi nähty ehkä perinteisesti helpommaksi. Uusi opetussuunnitelma (2014) nostaa oppiainekokonaisuuksien keskinäisen eheyttämisen analyysin tuloksena yhdeksi musiikinopetuksen keskeiseksi luovaksi tavoitteeksi (kts. luku 6.1). Kokonaisuudessaan eheyttäviä oppituntikokonaisuuksia on kirjassa erinomainen määrä, mutta sisällöllisesti ja määrällisesti muut oppiaineet näyttävät jäävän hieman kuvaamataidon ja käsityön jalkoihin. Toisaalta on hyvä muistaa, että alkuopetuksen yksi viikkotunti on loppujen lopuksi hyvin lyhyt aika opetukseen. Musiikki tulisi nähdä myös itsessään sisällöllisesti arvokkaana oppiaineena, jonka vuoksi jatkuvalla opetuksen eheyttämiseen tulisi mielestäni suhtautua hieman varauksella.

Kolmanneksi luovaksi musiikillisen työskentelyn luokaksi muotoutui analyysin aikana improvisaatio. Musiikillinen improvisaatio jakautui aineistossa vielä neljään erilliseen alaluokkaan, joita ovat rytmisen keksintä, omalla äänellä improvisointi, soittimella improvisointi sekä kokeilevampi ja vapaampi improvisaatio. Rytmisen keksinnän olen määrittänyt tarkoittamaan tässä tutkimuksessa erilaisten rytmien improvisaatiota. Oppimateriaalissa rytmisen keksintä voi olla esimerkiksi sanarytmien, kehorytmien, soitinrytmien tai erilaisten melodiarytmien keksimistä. Koko oppimateriaalissa luovaa rytmistä keksintää sisältäviä oppitunneita on yhteensä 17/103. Opetuskerrat ovat jakautuneet tasaisesti ensimmäiselle ja toiselle luokalle. (kts. Taulukko 7.) Seuraava esimerkki kuvastaa säestysrytmien improvisaatiota ja keksimistä musiikin tunnilla.

*Esimerkki: Opetustuokio soittaminen: kanteleen soiton alkeet... .. Keksitään omia säestysrytmejä. (Arola ym. 2016, 45.)*

Omalla äänellä ja soittimella improvisoimisen olen määrittänyt musiikilliseksi keksinnäksi, joka tapahtuu joko omaa kehoa tai omaa ääntä hyödyntäen tai jotain soitinta apuna käyttäen. Tuokiokokonaisuuksia, joissa hyödynnettiin omaa ääntä improvisoimisen välineenä, oli yhteensä kummallakin luokalla kuusi (6/103), kolme kummallakin luokka-asteella. (kts. Taulukko 7.) Soittimella improvisoiminen oli puolestaan yleisempää, sillä niiden tuokioiden kokonaisuus kasvoi 13:sta (13/103). Toisella luokalla oli hieman enemmän soittimella improvisaatiota kuin ensimmäisellä. Kokeilevan ja vapaan improvisoimisen alaluokkaan olen määrittänyt kuuluvaksi sellaiset tehtävät, joissa oppilaat ovat saaneet täysin vapaasti päättää miten improvisoivat ja käyttävätkö improvisoinnissaan apuvälineenään omaa kehoaan vai

jotain valitsemaansa soitinta. Vapaata improvisaatiota sisältäviä oppitukioita oli improvisoinnin luokista kaikkein vähiten, niiden kokonaismääräksi jäi yhteensä neljä (4/103). (kts. taulukko 7.) Ensimmäinen esimerkki kuvastaa omalla äänellä improvisaatiota, toinen esimerkki kuvastaa puolestaan soittimella improvisoimista ja kolmas esimerkki kokeilevaa ja vapaata improvisaatiota.

*Esimerkki 1: Tunnin aloitus: Korvatunturilla. Tehdään liikkeit seisten tai istuen. Tehdään liikkeeseen sopivia äänitehosteita. (Arola ym. 2016, 36.)*

*Esimerkki 2: Opetustuokio soittaminen... .. Symbaali: pehmeillä malleilla iskuja esimerkiksi joka toiselle tahdille (Saa improvisoida!). (Arola ym. 2016, 57.)*

*Esimerkki 3: Opetustuokio talvinen äänimaisema. Jaetaan oppilaat ryhmiin. Annetaan jokaiselle ryhmälle tehtäväksi keksiä äänimaisema talviseen kuvaan. ... .. Oppilaat voivat tehdä ääniä esim. Suullaan, käsillään, jaloillaan. ... (Arola ym. 2016, 48.)*

Tulosten perusteella opettajan kirjassa voidaan sanoa olevan paljon erilaisia improvisaation keinoja ja tyylejä. Tässä alkuopetuksen oppimateriaalissa rytmistä improvisaatiota ja soittamalla improvisoimista ilmenee kaikkein eniten. Vapaata improvisaatiota on suhteessa muihin alaluokkiin hieman vähemmän, mutta toisaalta esimerkiksi uudessa opetussuunnitelmassa (2014) ei ole erikseen määritetty, että alkuopetuksen musiikin opetuksen tulisi sisältää täysin vapaata ja kokeilevaa luovaa improvisaatiota (vrt. Luku 6.1).

Neljänneksi luovaksi musiikin työskentelymuodon yläluokaksi muodostui säveltäminen. Oppimateriaalista nousseiden tehtävien perusteella säveltämisen yläluokka jakautui vielä kolmeen pienempään alaluokkaan: äänimaiseman tuottamiseen, melodiaan säveltämiseen ja sanoittamiseen. Äänimaiseman paikan määrittäminen osoittautui kaiken kaikkiaan haastavaksi, sillä rajaa säveltämisen ja improvisoimisen välille oli mahdotonta vetää. Edellisessä esimerkissä (Esimerkki 3) on käsitykseni mukaan yhdistynyt sekä improvisoiminen että säveltäminen ja myös musiikin kehollinen ilmaiseminen. Äänimaiseman valikoituminen yhdeksi säveltämisen alaluokaksi on kuitenkin perusteltua, sillä lopullisena tavoitteena on kuitenkin tuottaa ja säveltää yhdessä muun ryhmän kanssa äänellinen kokonaisuus esimerkiksi jollekin kuvalle. Koko oppimateriaalissa äänimaisemointia sisältäviä oppitukioita oli yhteensä neljä (4/103), joista kolme oli toisella luokalla. (kts. taulukko 7.)

Tuokiokokonaisuuksia, joissa oppilailla oli mahdollista säveltää jokin itse keksimänsä melodia, ilmeni aineistossa yhteensä neljässä tuokiossa (4/103). Kaikki melodian säveltämistä koskevat tehtävät olivat toisen luokan sisällöissä. (kts. Taulukko 7.) Melodioita oli mahdollista säveltää oppimateriaalissa laulamalla ja soittamalla. Esimerkki yksi kuvastaa melodian säveltämistä. Kolmanneksi säveltämisen alaluokaksi muodostui sanoittaminen. Sanoittamisen alaluokkaan olen määrittänyt kuuluvaksi kaikki sellaiset oppituokiot, joissa esimerkiksi keksitään uusia säkeistöjä kappaleisiin, muokataan valmiita sanoituksia tai keksitään kokonaan omat sanat tunnin kappaleeseen. Sanoittamisessa musiikin läsnäolo on hyvin voimakasta, sillä sanat täytyy aina sovittaa musiikkiin sopiviksi. Sanoittamista sisältäviä tuokiokokonaisuuksia oli yhteensä yhdeksän (9/103) ja ne jakautuivat tasaisesti kummankin luokka-asteen kesken. (kts. Taulukko 7.) Kokonaisuudessaan tämä säveltämisen alaluokka oli oppimateriaalissa kaikkein yleisin. Sanoittamista havainnoi esimerkki kaksi.

*Esimerkki 1: Keksitään kanteleella oma melodia. Aloitetaan ja lopetetaan kielellä 1. (Arola ym. 2016, 121.)*

*Esimerkki 2: Opetustuokio keksiminen. Keksitään lisää tunnetiloja ja säkeistöjä.... (Arola ym. 2016, 24.)*

Säveltämistä ilmeni oppimateriaalissa suhteessa muihin työskentelymuotoihin jonkin verran vähemmän (kts. Taulukko 7). Uskon, että yksi syy tähän on se, että pienempien lasten kanssa säveltämisen ja improvisoimisen välinen raja on hyvin häilyvä ja haastava määrittää (vrt. Ahonen 2004). Myöskään uuden opetussuunnitelman (2014) alkuopetuksen musiikin oppiaineen tavoitteissa säveltämistä ei ole nostettu näkemykseni mukaan kovin merkittävään keskiöön (kts. luku 6.1). Mielestäni säveltäminen on hyvä tapa tukea lapsen musiikillista luovaa kehittymistä ja on hienoa huomata, että sille on annettu kuitenkin oma paikkansa tässä opettajan kirjassa.

Viidenneksi musiikilliseksi työskentelyluokaksi muodostui tutkimuksessa musiikin aktiivinen kuunteleminen. Tämä luokka jakautui analyysin ohessa luontevasti kahteen alaluokkaan, jotka ovat kuuntelun synnyttämistä kokemuksista keskusteleminen tai kokemusten jakaminen ja musiikin itsenäinen aktiivinen kuunteleminen. Oppimateriaalilta ensimmäinen alaluokka on edellyttänyt toteutuakseen oppilaiden mahdollisuudesta kertoa kuulemastaan musiikista ja siihen liittyvistä kokemuksistaan (kts. Esimerkki 1). Itsenäinen kuunteleminen on puolestaan aktiivista musiikin kuuntelemista, ilman että omia kokemuksia jaetaan kenenkään kanssa (kts.

Esimerkki 2). Myös itsenäinen musiikin aktiivinen kuunteleminen voi olla luovaa, sillä tällöin musiikki toimii virikkeenä esimerkiksi oppilaan mielikuvitukselle (vrt. Hongisto-Åberg ym. 1994, 93). Tuokiokokonaisuuksia, joissa keskusteltiin kuullusta musiikista, oli yhteensä kymmenen (10/103). Itsenäistä aktiivista musiikin kuuntelemista oli yhteensä myös kymmenellä (10/103) opettajan kirjan tuokiolla, joista valtaosa oli toisen luokan sisällöissä. (kts. Taulukko 9.)

*Esimerkki 1: Opetustuokio kuuntelu: Kuunnellaan laulu poliisiorkesterin soittamana ja keskustellaan laulun luonteesta. (Arola ym. 2016, 92.)*

*Esimerkki 2: Tunnin lopetus: Rauhoitutaan kuuntelemaan toisenlaista lintua. Lopetetaan kaikenlainen hälinä. Keskitytään kuuntelemaan ja laitetaan silmät kiinni. Opettaja laittaa soimaan ”Joutsenen”. (Arola ym. 2016, 71.)*

**Taulukko 7.** Improvisointi, säveltäminen ja aktiivinen musiikin kuunteleminen Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjassa. (kts. myös LIITE 4.)

	<b>1. Luokka (N=49)</b>	<b>2. Luokka (N=54)</b>	<b>Yhteensä (N103)</b>
<b>IMPROVISOINTI</b>			
<b>Rytminen keksintä</b>	8/49 16,3%	9/54 16,7%	17/103 16,5%
<b>Omalla äänellä improvisointi</b>	3/49 6,1%	3/54 5,6%	6/103 5,8%
<b>Soittimella improvisointi</b>	5/49 10,2%	8/54 14,8%	13/103 12,6%
<b>Kokeileva / Vapaa improvisointi</b>	1/49 2%	3/54 5,6%	4/103 3,9%
<b>SÄVELTÄMINEN</b>			
<b>Äänimaisema</b>	1/49 2%	3/54 5,6%	4/103 3,9%
<b>Melodia</b>	0/49 0%	4/54 7,4%	4/103 3,9%
<b>Sanoittaminen</b>	4/49 8,2%	5/54 9,3%	4/103 3,9%
<b>MUSIIKIN AKTIIVINEN KUUNTELEMINEN</b>			
<b>Kokemuksista keskusteleminen</b>	6/49 12,2%	4/54 7,4%	10/103 9,7%
<b>Itsenäinen</b>	2/49 4,1%	8/54 14,8%	10/103 9,7%

Kokonaisuudessaan musiikin kuunteleminen on huomioitu opettajan kirjassa mielestäni erittäin hyvin. Tähän analyysiin määritin kuuluvaksi ainoastaan ne tunnint, joihin aktiivinen kuunteleminen oli konkreettisesti sisällytetty. Todella monessa kappaleessa tunnin loppuun oli kuitenkin lisätty yksittäisiä kuunteluvinkkejä, joita opettaja voi halutessaan hyödyntää opetuksessa.

### **Kaikkien musiikin työskentelyluokkien osuus koko oppaan luovista tuntikokonaisuuksista**

Taulukkoon kahdeksan (taulukko 8) on listattu, miten luovien musiikillisten työskentelymuotojen yläluokat ilmenivät oppimateriaalissa. Musiikin ilmaisemista ja tulkitsemista koskevia työskentelymuotoja oli oppimateriaalista kaikista eniten. Niitä oli yhteensä 49:ssä oppituokiossa (49/103). Toiseksi eniten oppimateriaalissa oli eheyttäviä tuokiokokonaisuuksia. Eheyttäviä tehtäviä nousi oppimateriaalista esiin yhteensä 47/103. Kolmanneksi eniten luovista työmuodoista esiintyi tehtäviä, joissa improvisoitiin. Improvisointia sisältäviä tuokioita oli aineistossa 24/103. Neljänneksi eniten oppimateriaali sisälsi aktiivista musiikin kuuntelemista tukevia tuokiokokonaisuuksia, joita oli 21/103. Vähiten oppimateriaalissa oli säveltämistä sisältäviä tuokioita. Säveltämistä esiintyi yhteensä 14:sta tuokiokokonaisuudessa (14/103).

Analyysin tulosten perusteella oppimateriaalin voidaan todeta tarjoavan hyvin monipuolisen ja laajan kirjjon erilaisia alkuopetuksen luovia työskentelymuotoja. Opetussuunnitelman asettamista alkuopetuksen musiikin luovista työtavoista jokainen yksittäinen luova musiikillinen työmuoto näkyy opettajan oppaassa (vrt. Luku 6.1 ja kuvio 1). Ainoastaan tieto- ja viestintäteknologinen luova musiikillinen tekeminen jää opettajan kirjassa kokonaisuudessaan hyvin pieneen osaan. Opettajan kirja tarjoaa kasvattajalle mielestäni paljon luovia musiikillisia ideoita, joista on helppo valita palasia ja tehtäviä kullekin opetusryhmälle. Tehtävät ja työmuodot ovat myös helposti muokattavissa ja eriytettävissä. Musiikinopettajan on kuitenkin mielestäni hyvä muistaa kirjaa käyttäessään teknologian hyödyntäminen osana opetusta sekä myös esimerkiksi sävellyttämisen mahdollisuus yhtenä luovana musiikin teon muotona.



**Taulukko 8.** Kaikki Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjasta nousseet luovat työskentelytavat suhteessa toisiinsa. (kts. myös LIITE 5.)

	<b>1. Luokka</b> N=49	<b>2. Luokka</b> N=54	<b>Yhteensä</b> N=103
<b>Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen</b>	27/49 55,10%	22/54 40,70%	49/103 47,57%
<b>Eheyttäminen</b>	23/49 46,94%	24/54 44,44%	47/103 45,63%
<b>Improvisointi</b>	12/49 24,49%	12/54 22,22%	24/103 23,30%
<b>Säveltäminen</b>	5/49 10,20%	9/54 16,67%	14/103 13,59%
<b>Musiikin aktiivinen kuunteleminen</b>	8/49 16,33%	13/54 24,07%	21/103 20,39%

## 6.2.2 Opettajan kirja ja lapsen musiikillinen luova kehitys

Tämän tulosluvun tarkoituksena on kertoa millä tavoin alkuopetuksen musiikkikasvatukseen valmistettu oppimateriaali tukee lapsen luovaa musiikillista kehittymistä suhteessa tutkielman teoriaan ja uuteen opetussuunnitelmaan (2014). Aiemman tulosluvun perusteella voidaan todeta, että alkuopetuksen musiikin oppiainekohtaiset keskeiset tavoitteet ja sisällöt ilmenevät opettajan oppaassa hyvin monipuolisesti ja kattavasti. Ainoastaan luovat teknologiset musiikilliset työtavat ja tieto- ja viestintäteknologian integroiminen osaksi musiikkikasvatusta jää oppaassa määrällisesti hyvin vähäiseksi. Analyysin tuloksena oppimateriaalista nousivat esiin seuraavat lapsen musiikilliseen luovuuteen viittaavat teoreettiset sisältöalueet: yhteistoiminnallinen oppiminen, musiikin erilaisten elementtien testaaminen, kokonaisvaltainen oppiminen, aktiivinen ja toiminnallinen oppiminen, luova leikki osana luovaa musiikillista kehitystä sekä musiikilliset luovat työskentelymuodot ja oppilaan luovuus.

Uudessa opetussuunnitelmassa (2014) alkuopetuksen työtavoissa lapsen luovan toiminnan kehittämisen perustaksi katsotaan sellaiset toiminnot, jotka sisältävät havainnollisuutta, toiminnallisuutta, leikkillisyyttä, pelillisyyttä, mielikuvituksellisuutta ja tarinallisuutta. Lisäksi uusi oppimiskäsitys nostaa keskeiseksi luovan oppimisen malliksi yhteistoiminnallisen oppimisen. (POPS 2014, 13-14, 98.) Saa laulaa 1-2! opettajan oppaan käsikirjoituksessa luovaa toiminnallisuutta sisältäviä tuokioita nousi analyysin tuloksena esiin yhteensä 58/103. Toiminnallisten tehtävien lisäksi oppilaan mielikuvituksellisuutta, havainnollisuutta ja leikkillisyyttä tukevia tehtäviä oli paljon (vrt. luku 6.2.1). Luovaa pelillisyyttä sisältäviä tehtäviä ei analyysissä noussut esiin juuri lainkaan, mutta sen sijaan tarinallisuutta sisältäviä draamapainotteisia oppituokioita oli opettajan oppaassa näkemykseni mukaan suhteellisen kattavasti (23/103).

Oppimateriaali sisältää paljon sellaisia tuokiokokonaisuuksia, joissa oppilailla on mahdollisuus kehittää ilmaisullisuuttaan, luoda uusia musiikillisia ilmaisuja sekä testata musiikin erilaisia elementtejä. Esimerkiksi Ahonen (2004, 169) ja Robbins (2001, 133) korostavat teorioissaan näiden taitojen tärkeyttä osana lapsen musiikillista luovaa kehitystä (kts. luku 2.2). Opettajan oppaan tuokioissa luovaa oppimista tukevat tehtävät ovat hyvin kokonaisvaltaisia, sillä tuokiokokonaisuuksissa esiintyy monipuolisia työtapoja ja lähestymistapoja musiikkiin, kuten toiminnallisuutta, aktiivisuutta, ilmaisullisuutta, draamaa, mielikuvituksen käyttöä ja keksintää, luovaa soittoa ja laulua sekä eheyttämistä muihin oppiaineisiin. Isenbergin ja Jalongon (2001, 11-14) sekä Duffyn (1998, 42-45) teorioiden valossa kokonaisvaltaista oppimista voidaan pitää keskeisenä lapsen luovaa musiikillista kehittymistä tukevana tekijänä (kts. luku 2.2).

Jotta lapsen sisäinen motivaatio voi herätä musiikin tunnilla, tarvitsee hän Jeffrey'n ja Woodsin (2009, 9-12) sekä Kozbelton ym. (2010, 20) mukaan riittävästi omaa päätäntävaltaa luovaan tekemiseensä (kts. luku 2.2). Opettajan oppaassa oppilaan omalle keksinnälle ja mielikuvitukselle on annettu yksittäisissä tehtävissä hyvin tilaa, jonka vuoksi kirjan luovia oppituokioita voidaan pitää näkemykseni mukaan lapsen motivaation heräämistä tukevin. Musiikkikasvattajan tulisi mielestäni kuitenkin osata aistia oppitunneilla, milloin luovan toiminnan puitteissa kannattaa lähteä poikkeamaan rohkeasti tuokiokokonaisuuksien

sisältöjen ulkopuolelle ja toteuttaa esimerkiksi lasten täysin omia luovia musiikillisiä ideoita. Opettajan luovaan musiikkikasvattajan rooliin perehdytään lisää seuraavassa luvussa 6.2.3.

Aktiivisuus ja toiminnallisuus on nähty jo pitkään olennaiseksi osaksi luovaa musiikin oppimista (esim. Freinet 1987; Ahonen 2004; Craft 2006; Jensson 2012; Ojala & Väkevä 2013). Myös uusi opetussuunnitelma (2014, 141) nostaa musiikkikasvatuksen yhdeksi päämääräksi toiminnallisuuden osana musiikinopetusta. Aktiivisen oppimisen merkittävyyttä puoltaa myös Rantalan (2006, 47) näkemys, jonka mukaan opetuksen tavoitellessa aktiivisen oppilaan mallia tukee se samalla luovaa ja toiminnallista työskentelyä luokkaympäristössä. Oppimateriaalissa luovaa toiminnallisuutta ja aktiivisuutta sisältäviä tehtäviä nousi analyysissa esiin yhteensä 62/103. Kokonaisuudessaan toiminnallisuutta ilmeni lähes jokaisella opettajan oppaan oppituokiolla ja pelkästään luovassa kontekstissakin reilusti yli puolissa tehtäviä. Materiaalin tehtävät tukevat kaiken kaikkiaan hyvin oppilaan luovan toiminnallisen ja aktiivisen musiikin oppimisen tavoitteita.

Opettajan kirjan oppituokiokokonaisuuksissa yhdeksi kantavaksi luovaksi musiikin oppimisen teemaksi nousivat leikki ja tehtävien leikillisuus. Valta-osa luovista tuntikokonaisuuksista sisälsi jollakin asteella leikinomaisuutta. Opiskeltavaa aihetta tai kappaletta lähestyttiin oppimateriaalissa usein leikillisesti esimerkiksi draaman keinoin. Lisäksi materiaalissa oli muutama sellainen tuntikokonaisuus, jossa oppilaille oli mahdollisuutta keksiä pienissä ryhmissä omia musiikillisiä leikkejä. Leikkiin perustuva opiskelu tuo materiaalin oppituokioihin ennen kaikkea myönteistä asennetta ja tarjoaa parhaimmillaan oppilaalle onnistumisen kokemuksia (vrt. Piironen 2004, 316). Leikin ja oppimisen välisen suhteen merkitystä ovat tutkineet muun muassa Bodrova & Leong (2015), Tahkokallio (2001), Keltikangas-Järvinen (2010), Garvey (1990) jne. (kts. luku 2.3). Luovan ajattelun kehittymisen lisäksi luova leikki tukee myös lapsen sosiaalisten taitojen oppimista (Keltikangas-Järvinen 2010, 106; Airas & Brummer 2003, 174-175).

Oppimateriaali-analyysissa musiikilliseksi luoviksi työskentelymuodoiksi muodostuivat musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen, eheyttävät tuntikokonaisuudet, improvisoiminen, säveltäminen ja musiikin aktiivinen luova kuunteleminen. Oppituokiokokonaisuuksia, joissa keskityttiin musiikin ilmaisulliseen puoleen esimerkiksi draaman, soittamisen, laulun tai

liikunnan keinoin oli yhteensä noin puolessa tehtäviä (49/103) myös luovia eheyttäviä teemoja löytyi lähes puolesta tuokiokokonaisuudesta (47/103). Improvisointia, säveltämistä ja aktiivista musiikin kuuntelemista sisältäviä tehtäviä oli puolestaan suhteessa hieman vähemmän (kts Taulukko 9).

Kokonaisuudessaan oppimateriaali sisälsi hyvin monipuolisesti ja kattavasti erilaisia oppilaan luovaa kehitystä tukevia työskentelymuotoja, joilla on myös omat arvokkaat kasvatukselliset puolensa. Esimerkiksi improvisaatio ja säveltäminen kehittävät luovan ajattelun lisäksi myös lapsen vuorovaikutuksellista puolta (vrt. Ahonen 2004, 174; Ojala & Väkevä 2013, 10-11; Muhonen 2013, 83-85; Regelski 1981, 80-81). Luova musiikin aktiivinen kuunteleminen tukee puolestaan lapsen mielikuvituksen sekä ilmaisullisuutta (vrt. Hongisto-Åberg. Ym. 1994, 93.). Oppituokiokokonaisuudet, joissa opetusta on eheytetty tai integroitu joihinkin muihin oppiaineisiin mahdollistavat Ruismäen (1998, 34, 41-41) mielestä oppilaan vapautumisen luovalle tekemiselle.

### **6.2.3 Opettajan kirja ja opettaja musiikilliseen luovuuteen kasvattajana**

Tässä luvussa olen analysoinut sitä, millaisia eväitä tutkimani opettajan kirja antaa opettajalle luovaan alkuopetuksen musiikkikasvatukseen ja miten oppaan tuokiokokonaisuudet peilautuvat opetussuunnitelman tavoittelemaan turvalliseen oppimisympäristöön. Turvallisen oppimisympäristön merkitystä luovassa musiikkikasvatuksessa ovat tutkineet muun muassa Uusikylä (2012) ja Juntunen (2013) (kts. luku 3.2). Tutkielmani kolmas teorialuku käsittelee opettajaa luovana kasvattajana sekä opettajan roolia luovuuteen kasvattajana (Luku 3). Kyseinen teorialuku ja opetussuunnitelma (2014) toimivatkin pohjana tämän luvun analyysille.

Uuden opetussuunnitelman (2014) mukaan oppilaan musiikillisten taitojen kehittymisen perustana on ennen kaikkea luovaan ajatteluun rohkaiseva ilmapiiri (POPS 2014, 141-142). Oppimisympäristön rakentumiseen vaikuttaa näkemykseni mukaan koko luokan vuorovaikutuksellisuus, jossa opettajalla on hyvin merkittävä rooli toiminnan ohjaajana. Opettajan roolia ja valtaa luovana kasvattajana on syytä tarkastella myös hieman

varauksellisesti, sillä esimerkiksi Junttu (2015, 83-85) kokee, että opettaja asettaa ja ohjaa lapsen luovaa toimintaa tahtomattaankin joskus liikaa. Tutkimuksen opettajan kirjassa oppilaille on annettu luovissa tehtävissä kaiken kaikkiaan paljon omaa tilaa vaikuttaa toimintansa sisältöihin ja omaan tekemiseensä. Usein luovia musiikillisia vaihtoehtoja kannustetaan pohtimaan joko yksin tai yhdessä muun ryhmän kanssa, niin että oppilailla on mahdollisuus käyttää omaa mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään. Opettajan tehtäväksi jää oppimateriaalin perusteella tukea, kannustaa ja rohkaista oppilaita mielikuvituksen käyttöön.

*Esimerkki: Opetustuokio keksiminen: Keksitään yhdessä lisää tunnetiloja ja säkeistöjä. Kuvataan tunnetiloja ilmein ja elein. (Arola, ym. 2015, 24.)*

Opettajan oppaan käsikirjoituksen (2015) alussa listataan Saa laulaa! –kirjapaketin luoviksi perusajatuksiksi muun muassa ”musiikin ilo ja rohkeus tehdä ja kokeilla sekä oppilaalle että opettajalle”. Muita kirjan kantavia luovaan musiikkikasvatukseen liittyviä teemoja ovat tekijöiden mukaan ilo ja huumori, yhteisöllisyys, ryhmäyttäminen, osallisuus, viihtyminen sekä omat tunteet. (Arola, ym. 2015, 1.) Myös Uusikylä ja Piirto (2006) sekä Brotherus ym. (2002, 37, 156-157) kokevat hyvänlaatuisen huumorin ja positiivisuuden olevan tärkeä osa luovaa musiikillista oppimista (kts. Luku 3.2). Kokonaisuutena opettajan oppaasta on pyritty muodostamaan kirjantekijöiden mukaan loogisesti etenevä oppikirja, jossa on pedagoginen lanka (Arola, ym. 2015, 1). Opettajalle suunnatut toimintaohjeet ovatkin mielestäni hyvin selkeitä ja järjestelmällisesti eteneviä, joiden voidaan Luukkaisen (2005) teorioiden mukaan katsoa tukevan osaltaan opettajan asiantuntijuuden ja ammattitaidon kehittymistä (kts. luku 3.1).

Opettajan henkilökohtainen ja ammatillinen luovuus ovat olennainen osa musiikinopettajan kompetenssia (vrt. Jansson 2012, 6, 33-34). Oppimateriaalista opettajan henkilökohtaista ammattitaitoisuutta on mahdotonta tutkia, sillä kukin kasvattaja toteuttaa lopulta luovuuttaan ja luovaa kasvatusta omalla henkilökohtaisella tavallaan. Ammatillisessa luovuudessa opettajat tarvitsevat Janssonin (2012, 33-34) näkemyksen mukaan samoja taitoja, joita he pyrkivät kehittämään oppilaissaankin eli kykyä kysyä kysymyksiä, luoda yhteyksiä asioiden välille ja tarkastella asioita uusista näkökulmista sekä arvioida omaa työtään ja oppimistaan. Vastuu oman työnsä arvioimisesta on luonnollisesti aina jokaisella opettajalla itsellään. Aineistosta nousi esiin kuitenkin paljon sellaisia asioita, jotka tukevat opettajan luovaa

reflektiivistä kasvatustyötä. Esimerkiksi jokaisen jakson lopussa olevat oppilaan itsearviointit kertovat oppilaan lisäksi myös opettajalle, miten hänen musiikillinen luova kasvatustyönsä edistyy.

Ryan ja Deci (2000, 70-71) pitävät lapsen luovuuden kehittämisessä oleellisena sellaista oppimisympäristöä, joka tarjoaa lapselle riittävästi haasteita ja virikkeitä sekä mahdollisuuksia kokea autonomian tunteita. Oppimateriaalissa voidaan todeta edellisten lukujen tulosten perusteella olevan paljon sellaisia tehtäviä, joissa kannustetaan antamaan tilaa oppilaan omalle keksimiselle ja mielikuvitukselle. Keksimistä tapahtuu oppimateriaalissa sekä yksin että koko opetusryhmän kesken. Opettajan näkökulmasta katsottuna oppilaiden kannustaminen luovaan keksimiseen ja mielikuvituksen käyttämiseen on tehty musiikkikasvattajalle selkeäksi ja helpoksi. Suurimmassa osassa oppimateriaalin luovia oppitukioita opettajan rooli on toimia luovan työn ohjaajana johtajan sijaan. Erilaisista ratkaisuista ja vaihtoehdoista kannustetaan keskustelemaan useimmiten koko ryhmän kanssa. Seuraavassa esimerkissä korostuu luovan keksimisen lisäksi luova musiikillinen yhteistoiminnallisuus.

*Esimerkki:*

*Muunnellaan laulun sanoja: keksitään, millä muulla tavalla hiiri voi mitata maailmaa. Muuttuuko kuva maailmasta? Esimerkki: Hiiri mittaa maailmaa kivenmurikalla... Isolta maailma näyttää! (Arola, ym. 2015, 12.)*

Luovia tuokiokokonaisuuksia, joissa oppilasta kannustetaan kertomaan havainnoistaan kuulemastaan musiikista, on puolestaan oppimateriaalissa suhteellisen vähän. Sellaisia kuuntelutehtäviä, joissa kuullusta musiikista ja sen herättämistä kokemuksista keskustellaan yhdessä muiden kanssa, on ainoastaan kymmenen. Syy tähän voi olla se, että uudessa opetussuunnitelmassa (2014) oppilaiden havainnoista keskusteleminen on nostettu yhdeksi opetuksen keskeiseksi tavoitteeksi, jonka vuoksi kirjantekijät ovat mahdollisesti jättäneet vastuun tavoitteen toteutumisesta opettajalle itselleen (POPS 2014, 141-142). Esimerkiksi Joubertin (2001, 22) mukaan oppilaiden rohkaiseminen kertomaan heidän kokemuksistaan ja havainnoistaan tukee samalla heidän luovan ajattelun kehittymistään.

Uudessa alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmassa (2014) luokan oppimisympäristössä nostetaan keskiöön. Oppivan yhteisön tulisi rohkaista toiminnallisuuteen, luovaan työskentelyyn, liikkumiseen, leikkiin ja elämyksiin. Oppimisympäristöjen tulee myös tarjota

mahdollisuuksia luoviin ratkaisuihin. (POPS 2014, 141-142.) Aineiston analyysin tulosten perusteella oppimateriaali tarjoaa erinomaisen kattavasti erilaisia hyvin organisoituja, luovia ja toiminnallisia musiikillisia oppituokioita helpottamaan opettajan luovaa kasvatustyötä. On kuitenkin hyvä muistaa, että opettajan henkilökohtaisella panoksella ja ryhmän sisäisellä dynamiikalla on turvallisen oppimisympäristön rakentumisessa lopulta kaikista keskeisin merkitys (vrt. Jensson 2012; Uusikylä & Piirto 2006; Ryan & Deci 2001).

Oppimateriaalissa turvallisen oppimisympäristön rakentamiseen tähtäävät tavoitteet ovat mielestäni suhteellisen haasteellisesti löydettävissä. Yhdeksi konkreettiseksi oppimisympäristön rakentamisen keinoksi on oppaassa mainittu joitakin reflektiivisiä keskusteluita koko ryhmän kanssa. Esimerkiksi yhdessä oppituokiossa on opettajaa erikseen kehoitettu tehtävän päätteeksi arvioimaan opetusryhmän kanssa ryhmässä vallitsevaa oppimisympäristöä seuraavin kysymyksin: ”Oliko ilmapiiri turvallinen? Osasiko luokka olla kiva? Kuinka moni osasi kannustaa ja olla arvostelematta toista?” (Arola, ym. 2015, 10.) Turvallisen oppimisympäristön rakentumisen kannalta tämänkaltaiset kysymykset kannustavat koko luokkaa oman toiminnan refleктоimiseen ja samalla positiivisen ilmapiirin kehittämiseen (vrt. Uusikylä 2002; Ryan & Deci 2000).

Tuokiokokonaisuudet, jotka kannustavat oppilasta keksinnän ja mielikuvituksen käyttöön tukevat samalla myös heidän sisäisen motivaation heräämistä (vrt. Uusikylä 2001; Ahonen 2004; Byman 2002; Wright 2010; Raudseppe 1984.) Oppilaan työskentelyn rakentava ja positiivinen kannustaminen kasvattavat oppilaiden itseluottamusta ja uskoa omasta kyvykkyydestään ja pysyvyydestään luovien ratkaisujen edessä (Joubert 2001, 22). Opettajan kirjan luovuutta ja positiivisuutta henkivät oppituokiot toimivatkin mielestäni loistavasti opettajan henkilökohtaisen panoksen apuna lasten sisäisen motivaation herättämisessä.

Luovassa ajattelun kehittämisessä opettajan tulisi muistaa lasten yksilöllinen kehittyminen sekä myös alkuopetusikäisten lasten konkreettisen ajattelun vaihe (vrt. Ahonen ym. 2008, 171; Turunen 2005, 80). Oppimateriaalissa tehtävät on laadittu konkreettisiksi ja alkuopetusikäisten lasten ikäkaudelle sopiviksi. Tuokiokokonaisuuksien teemat liittyvät keskeisesti oppilaan arkeen ja häntä ympäröivään maailmaan. Opettajalle on annettu kirjassa hyvin konkreettisia ja havainnollistavia esimerkkejä, joilla hän voi kannustaa oppilaitaan

luovaan musiikilliseen toimintaan ja luovaan ilmaisemiseen. Lisäksi noin puoleen (47/103) oppimateriaalin tehtävistä on analyysin perusteella sisällytetty jo valmiiksi luovaa eheyttämistä ja integraatiota muihin oppiaineisiin, mikä tukee musiikinopettajan työtä sekä uuden opetussuunnitelman keskeisiä tavoitteita.

Uusikylä ja Piirto (2002) pitävät luovassa musiikkikasvatuksessa tärkeänä myös sitä, että oppilaille on mahdollisuus päästä esittämään omia musiikillisia luomuksiaan oppitunneilla (kts. luku 3.2). Tutkielman tulosten perusteella oppimateriaalista nousi esiin yhteensä kymmenen tuntikokonaisuutta, joissa oppilaita kannustettiin esittämään oma luova tuotos muille. Musiikinopettajan onkin työssään hyvä tiedostaa, että oppilaille olisi riittävästi tilaisuuksia päästä esiintymään ja ilmaisemaan luovaa musiikillisuuttaan.

Kokonaisuudessaan oppimateriaali tukee opettajan työtä luovassa musiikkikasvatuksessa hyvin monipuolisesti. Jo tässä tutkimuksessa selvinneiden luovien tuokiokokonaisuuksien suuri määrä puoltaa materiaalipaketin antavan opettajalle valtavasti konkreettisia eväitä luovaan musiikilliseen kasvatustyöhön. Pelkän materiaalin avulla opettaja ei kuitenkaan pysty rakentamaan suotuisaa ja turvallista luovaa oppimisympäristöä musiikin tunneille. Opettajan henkilökohtainen kompetenssi ja luova panos sekä vuorovaikutuksellisuus vaikuttavat näkemykseni mukaan lopulta ratkaisevasti siihen, minkälainen ilmapiiri musiikin tunneille rakentuu. Aineiston analyysin perusteella uusi Saa laulaa! 1-2 opettajan kirja tarjoaa opettajalle kuitenkin paljon hyviä ja hyödyllisiä keinoja myös luovan ja turvallisen oppimisympäristön rakentamiseen liittyen. Koen, että kirja soveltuu hyvin myös hieman kokemattomammallekin musiikinopettajalle, sillä kokonaisuutena se on rakennettu hyvin selkeäksi ja helppolukuiseksi.



## 7 POHDINTA

### 7.1 Keskeisten tulosten pohdintaa

Tutkielmani tarkoituksena oli tutkia, millainen merkitys luovuudella on alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa ja millaisia muutoksia ja mahdollisuuksia uusi syksyllä 2016 käyttöön otettava opetussuunnitelma (2014) tuo mukanaan. Tutkimusaineisto koostui uudesta alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmasta (2014) sekä Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan käsikirjoituksesta. Uuden opetussuunnitelman analyysin lisäksi tutkin, miten opetussuunnitelman luovuustematiikka näkyy musiikkikasvatukseen valmisteilla olevassa opettajan kirjassa. Tutkimuksen teoriapohjan ja opetussuunnitelman avulla analysoin lisäksi, miten opettajan kirjan tuntikokonaisuudet tukevat lapsen luovaa musiikillista kehitystä ja millaisia eväitä opettajan kirja tarjoaa opettajalle luovuuteen kasvattajana. Kahden ajankohtaisen ja uuden tutkimusaineiston tutkimisella tavoittelin sitä, että pystyisin ymmärtämään musiikillista luovuutta osana alkuopetuksen musiikkikasvatusta mahdollisimman laajasti ja kattavasti. Oppimateriaaleihin ja opetussuunnitelmiin kohdistuvaa luovuustutkimusta on tehty suhteellisen vähän. Lapsen luovuuteen ja erityisesti musiikilliseen luovuuteen kohdistuva tutkimus on puolestaan kasvattanut suosiotaan viimeisten vuosikymmenien aikana valtavasti. Valta osa tutkimuksesta on keskittynyt erilaisien luovien työskentelymuotojen tutkimiseen sekä luovuuden ilmenemiseen luokkaympäristössä.

Uuteen alkuopetuksen musiikin oppiaineen opetussuunnitelmaan (2014) kohdistuneen tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että luovuudella on kokonaisuudessaan siinä hyvin keskeinen ja näkyvä rooli. Opetuksessa tulee korostaa luovaa aktiivista ja toiminnallista oppimista sekä edistää oppilaiden ajattelu- ja oivalluskyvyn sekä ilmaisutaitojen kehittymistä. (POPS 2014, 141.) Tutkimustulosten perusteella alkuopetuksen musiikin oppiaineen luovuustekijät ovat jaettavissa neljään erilaiseen teemaan, joilla jokaisella on oma olennainen roolinsa osana luovaa musiikkikasvatusta. Ensinnäkin luovuus ilmenee keskeisesti musiikin oppiaineen yleisissä tavoitteissa sekä opetusta koskevissa tavoitteissa T4 ja T3. Tämän lisäksi luovuus on sisällytetty opetuksen keskeisiin sisältöalueisiin S1, S3 ja S4 sekä alkuopetuksen laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin L1, L2 ja L5. Konkreettisesti alkuopetuksen luoviksi

musiikillisiksi työskentelymuodoksi nousivat tutkimuksen perusteella improvisointi, säveltäminen, aktiivinen musiikin kuunteleminen, musiikin kehollinen ja teknologinen ilmaisu, musiikin ilmaisu soittamalla ja laulamalla sekä eheyttävien tuokiokokonaisuuksien hyödyntäminen opetuksessa.

Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan käsikirjoituksen analyysin pohjana toimivat opetussuunnitelman analyysistä nousseet luovat temaattiset kokonaisuudet. Tutkimuksessa tutkin teoriaohjaavan analyysin ja sisällön erittelyn keinoin opetussuunnitelman luovien teemakokonaisuuksien ilmenemistä opettajan kirjassa ja lisäksi analysoin, millaisia luovia työskentelymuotoja tuokiokokonaisuudet pitivät sisällään. Alkuopetuksen musiikin yleiset luovat tavoitteet jakautuivat tulosten perusteella toiminnallisuuteen, eheyttämiseen, yhteistoiminnallisuuteen, ajattelu- ja oivalluskyvyn tukemiseen, ilmaisutaitoihin sekä luovan musiikillisen ajattelun kehittämiseen. Yleiset luovat tavoitteet oli huomioitu opettajan kirjassa hyvin laajasti ja kattavasti eikä luokka-asteiden välillä ollut mitään merkittäviä eroavaisuuksia. Erityisesti toiminnallisuutta ja aktiivisuutta, ajattelu- ja oivalluskykyä sekä luovaa musiikillista ajattelua tukevia tuntikokonaisuuksia oli kirjassa hyvin paljon.

Musiikin opetusta koskevat luovat tavoitteet T3 ja T4 sekä opetuksen luovat sisältöalueet S1 ja S4 ilmenivät tutkimuksen tulosten mukaan myös suurimmassa osaa opettajan kirjan luovuutta sisältäviä tuntikokonaisuuksia. Ainoastaan kolmas sisältöalue (S3), jossa kannustetaan opetukseen sisällytettävän oppilaiden omien musiikillisten havaintojen ja kokemusten käsittelyä, ilmeni suhteessa muihin luoviin sisältöalueisiin suhteellisen vähän. Luovilla laaja-alaisen osaamisen osa-alueilla L1 ja L2 voitiin tulosten perusteella katsoa olevan myös oma keskeinen ja näkyvä osa opettajan kirjassa. Viides tieto- ja viestintäteknologiaa korostava luova osa-alue L5 oli ainoa poikkeus, sillä se ei toteutunut ainoastaan kuin kahdessa kirjan oppituokiossa. Tulosten perusteella opettajan kirja ei tue näin ollen kovinkaan hyvin musiikin luovaa teknologista ilmaisemista. Keskeisenä syynä tähän pidän kuitenkin sitä, että tähän tutkimukseen ei sisällynyt oppimateriaalipaketin opettajan digitaalinen aineisto, jonka mainittiin opettajan kirjassa sisältävän monikäyttöistä luovuutta korostavaa puuhaa. Lisäksi tässä yhteydessä on syytä tarkastella asiaa myös tämän päivän musiikkiteknologian kehityksen näkökulmasta. Erityisesti mobiiliteknologian huima kehitysvauhti lyhentäisi opettajan kirjan käyttöikää paljon, jos siihen sisällytettäisiin erilaisia teknologian käyttöä edellyttäviä tehtäviä.

Tutkimuksen tulosten perusteella opettajan kirjan tehtävät jakautuivat viiteen erilaiseen luokkaan, jotka ovat musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen, eheyttäminen, improvisointi, säveltäminen ja musiikin aktiivinen kuunteleminen. Kokonaisuudessaan kirjassa ilmeni tulosten perusteella eniten musiikin ilmaisemista ja tulkitsemista sisältäviä tehtäviä, toiseksi eniten oli ehyttäviä tuokiokokonaisuuksia, kolmanneksi improvisaatiota sisältäviä tuokioita, neljänneksi musiikin luovaa aktiivista kuuntelemista tukevia oppituokioita ja viimeiseksi säveltämistä sisältäviä tuokiokokonaisuuksia. Ilmaisemista ja tulkitsemista tukevissa oppituokioissa korostuivat draaman käyttö opetuksessa, musiikin kehollinen ilmaiseminen sekä musiikin ilmaiseminen laulamalla. Lisäksi luovissa tuokiokokonaisuuksissa oli tehtäviä, joissa oppilailla oli mahdollista valmistaa esityksiä ja myös ilmaista musiikkia soittamisen keinoin. Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen on tulosten perusteella huomioitu opettajan kirjassa hyvin monipuolisesti.

Tutkimuksen tulosten mukaan oppikirjan tehtävistä noin puolet sisälsivät opetusta ehyttäviä luovia teemoja. Oppiaineista musiikinopetusta oli ehytetty eniten kuvaamataitton ja käsityöhön. Analyysin tuloksissa kirjasta nousi myös muutamia yksittäisiä tehtäviä, joissa opetusta oli ehytetty äidinkieleen, matematiikkaan, ympäristö- ja luonnontietoon sekä tietojä viestintäteknologiaan. Tulosten perusteella voidaan todeta, että yleisimmät luovaan musiikinopetukseen ehytettävät oppiaineet ovat selkeästi kuvaamataito ja käsityö. Taito- ja taideaineiden integraatiolla on näin ollen selvästi edelleen vahva asema oppiainesisältöjen yhdistelemisessä. Vaikka ehyttäminen on tämän päivän merkittävä opetusta koskeva teema, niin mielestäni kasvattajien tulisi muistaa opetuksessa myös musiikin arvokkuus oppiaineena itsessäänkin.

Improvisaatiota sisältävissä tuokiokokonaisuuksissa oli yleisintä rytmisen keksintä ja soittimella improvisoiminen. Omalla äänellä improvisointia ja kokeilevaa ja vapaata improvisaatiota oli tulosten mukaan suhteessa huomattavasti vähemmän. Mielestäni oppilaan äänenkäytön ja luovan ajattelun kehittymisen kannalta olisi tärkeää, että oppilaita tuettaisiin soittimella improvisoimisen lisäksi myös omalla äänellä improvisoimiseen. Musiikin aktiivista luovaa kuuntelemista sisältävät tehtävät jakautuivat tulosten mukaan itsenäiseen musiikin kuuntelemiseen sekä sellaiseen kuuntelemiseen, jossa oppilasta kannustetaan kertomaan kuulemastaan. Kumpaakin kuuntelemisen muotoa ilmeni opettajan kirjassa saman verran. Kokonaisuudessaan aktiivista kuuntelemista sisältäviä tehtäviä ei ollut tulosten

perusteella paljoo. Opettajan kirjassa opettajalle oli tarjottu kuitenkin paljon erilaisia kuunteluvinkkejä, joita voi hyödyntää opetuksessa. Koen, että opettajan on helppo ottaa vastuu aktiivisesta kuuntelemisesta ja oppilaiden havaintojen esiin tuomisesta myös ilman erillistä ohjeistusta.

Tulokset osoittivat, että opettajan kirjassa oli suhteessa vähiten sellaisia tehtäviä, joissa sävellettiin. Analyysistä nousseet säveltämisen muodot ilmenivät kaikki aineistossa saman verran. Säveltämisen työmuodoiksi nousi äänimaiseman tekeminen, melodian säveltäminen sekä kappaleen sanoittaminen. Uudessa opetussuunnitelmassa säveltämistä ei ole näkemykseni mukaan kuitenkaan varsinaisesti nostettu kovinkaan keskeiseksi musiikilliseksi toiminnan muodoksi. Saa laulaa! 1-2 opettajan kirjan voidaan katsoa olevan uuden opetussuunnitelman keskeisiin luoviin tavoitteisiin verrattaessa erittäin monipuolinen oppilaan musiikillista luovuutta kehittävä kirja, jonka suunnittelussa on huomioitu keskeisesti uuden opetussuunnitelman luovat tavoitteet sekä erilaiset luovat työskentelymuodot ja opetuksen eheyttäminen. Kokonaisuudessaan kirjan 103:sta tuokiokokonaisuudesta 78:lla tuokiolla musiikillinen luovuus oli analyysini perusteella jollakin tapaa läsnä. Tämä on mielestäni hyvin selkeä osoitus siitä, että tänä päivänä luovuudella ja luovalla toiminnalla on hyvin keskeinen asema ja rooli musiikkikasvatuksen parissa.

Tutkimusluvussa 6.2.2 tutkin sitä miten hyvin opettajan kirjan oppituokioiden tukevat lapsen musiikillista luovaa kehitystä peilaamalla niitä tutkielmani teoreettiseen viitekehykseen. Lapsen musiikillinen luovuus tarvitsee kehittyäkseen mahdollisuuksia ilmaisutaitojen kehittymiseen, mielikuvituksen ja keksinnän käyttöön sekä monipuolisia työtapoja ja lähestymistapoja musiikin oppimiseen (vrt. Ahonen 2004; Isenberg & Jalongo 2001; Duffy 1998). Tutkimustulosten perusteella kirjan tuokioiden voidaan katsoa tukevan lapsen kokonaisvaltaista, toiminnallista ja aktiivista luovaa musiikillista oppimista erinomaisen hyvin. Tutkielman teoreettisessa osiossa keskiöön nousee myös motivaation merkitys osana luovaa oppimista (vrt. Jeffrey & Woods 2009; Uusikylä 2012; Kosonen 2010; Byman 2002; Raudseppe 1984). Kirjan tehtävien voidaan tulosten mukaan sanoa tukevan oppilaan sisäisen motivaation syntymistä, sillä kirjan tehtävissä oppilaille oli annettu riittävästi tilaa omien ratkaisuiden ja päätösten tekemiseen sekä mielikuvituksen käyttöön.

Teoriataustassa olen nostanut yhdeksi tärkeäksi lapsen luovuuden kehittymisen tekijäksi leikin (vrt. Bodrova & Leong 2015; Keltikangas-Järvinen 2010; Piironen 2004; Airas &

Brummer; Tahkokallio 2001; Garvey 1990). Tutkimuksen tulokset osoittivatkin, että suurin osa luovista tuokiokokonaisuuksista sisälsi leikillisyyttä. Usein opiskeltavaa aihetta lähestyttiin leikillisesti draaman avulla ja muutamassa tehtävässä oppilailla oli mahdollisuus keksiä myös oma leikki tunnilla käsiteltyyn lauluun. Leikillä on keskeinen yhteys esimerkiksi motivaation syntymiseen, sillä se tuo mukanaan myönteistä asennetta opiskeluun ja mahdollistaa onnistumisen kokemusten syntymisen.

Saa laulaa! 1-2 opettajan kirja tukee kiitettävästi myös opettajan luovaa musiikillista kasvatustyötä. Hyvin organisoidut tuntikokonaisuudet ja monipuolisten luovien työskentelytapojen käyttäminen osana opetusta tukevat lapsen motivaation kehittymistä ja samalla myös turvallisen oppimisympäristön kehittymistä (vrt. Juntunen 2013 & Uusikylä 2012). Opettajan kirjasta on rakennettu loogisesti etenevä kokonaisuus ja siitä myös huokuu näkemykseni mukaan positiivinen asenne, huumori, ilo ja yhdessä tekeminen. Opettajan rooli on mielestäni pyritty rakentamaan ennen kaikkea niin, että opettaja tärkein tehtävä on ohjata toimintaa ja kannustaa sekä tukea oppilaiden luovaa työskentelyä. Tuokiokokonaisuuksien tehtävät soveltuvat hyvin alakouluikäisen lapsen arkeen ja niissä myös kannustetaan oppilaita ja opettajaa oman toimintansa reflektointiin.

Opettajan kirja tarjoaa paljon uusia ja laadukkaita ideoita alkuopetuksen luovaan musiikkikasvatukseen. Opettajan kirjan tuntikokonaisuudet vastaavat kokonaisuudessaan hyvin uuden opetussuunnitelman asettamiin luoviin sisältöihin ja tavoitteisiin ja lisäksi kirjan tehtävät tukevat myös keskeisten luovuusteorioiden sisältöjä. Kokonaisuudessaan kirjan sadasta kolmesta oppituokiosta 78:lla tunnilla esiintyy tutkimusten tulosten perusteella luovuutta. Näkemykseni mukaan kirja toimii oivana apuvälineenä niin kokeneellekin musiikin opettajalle kuin hieman kokemattomammallekin musiikkikasvattajalle, sillä kokonaisuutena kirja on hyvin selkeä, helppolukuinen ja ennen kaikkea konkreettinen.

## **7.2 Tutkimusprosessin arviointia**

Tutkimusprosessin toteutus oli mielestäni kokonaisuutena onnistunut. Prosessi eteni aikataulussa suunnitelmien mukaan, eikä tutkimuksen missään vaiheessa esiintynyt varsinaisesti mitään erityisiä ongelmia. Pienimuotoiseksi haasteeksi tutkimuksessa muodostui

teoriataustan rajaaminen ja luovuuden määrittelyminen. Erilaisten luovuusteorioiden valtavan määrän vuoksi teoriataustan muodostamisessa minun täytyi tehdä aika raakoja rajanvetoja sen suhteen, miten perusteellisesti kuvaan yksittäisiä luovuusilmiöitä. Luovuudelle ei ole olemassa mitään yksiselitteistä määritelmää, jonka vuoksi teoriataustassa pyrin huomioimaan mahdollisimman erilaisia lähestymistapoja tutkittavaan ilmiöön. Lapsen luovaan toimintaan ja opettajan luovaan kasvattajuuteen perehtymisen lisäksi, syventyminen luovuuteen peruskoulun opetussuunnitelmien historian näkökulmasta oli mielestäni hyvin olennaista ja antoisaa, sillä historiakatsaus auttoi minua ymmärtämään ilmiön kehittymistä suomalaisessa peruskoulussa. Toki teoriataustan laajentaminen olisi mahdollistanut vielä useamman aiheeseen liittyvän teeman huomioimisen ja näin ollen rikastuttanut ja yksityiskohtaistanut aineiston analyysiä vielä entisestään. Perehtyminen alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmiin kansainvälisessä viitekehyksessä olisi todennäköisesti tuonut uusia näkökulmia ja vertailukohtia aiheelleni ja samalla myös lisännyt tutkielmani uskottavuutta.

Tutkimuksen metodisiin valintoihin liittyy aina omanlaisiaan riskejä. Päädyin tutkimuksessani valmiisiin tutkimusaineistoihin juurikaan muita vaihtoehtoja harkitsematta. Olen kuitenkin edelleen sitä mieltä, että uuden perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) sekä valmisteilla olevan opettajan kirjan tutkiminen oli erittäin toimiva aineistopaketti tässä tutkimuksessa. Yksi vaihtoehto aineiston keräämiseen olisi voinut olla musiikinopettajien tai kirjantekijöiden haastattelu. Haastattelut olisivat antaneet varmasti paljon arvokasta tietoa siitä, miten luovuus todellisuudessa ilmenee alkuopetuksen musiikin oppiaineessa. Tällöin en olisi voinut kuitenkaan kohdistaa tutkimustani uuteen opetussuunnitelmaan, sillä se astuu voimaan vasta syksyllä 2016. Oppimateriaalin analysoimiseen olisi voinut myös sisällyttää jonkun toisenkin kirjan Saa laulaa! 1-2:n lisäksi. Näin oppimateriaalien välille olisi saanut enemmän vertailukelpoisuutta ja luovuuden ilmenemisestä osana alkuopetuksen musiikkikasvatusta olisi saanut laadukkaamman ja kattavamman käsityksen. Samasta kirjasarjasta olisi voinut analysoida muidenkin luokka-asteiden opettajan kirjoja, jolloin luovuuden ilmenemisen ja merkityksellisyyden tutkimisen olisi voinut laajentaa esimerkiksi koko alakoulua tai peruskoulua koskevaksi.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi ja sisällön erittely soveltuivat mielestäni tämän tutkimuksen aineiston analyysiin hyvin. Tutkimuksen menetelmällisillä valinnoilla tavoittelin sitä, että määrälliset ja laadulliset tutkimusmenetelmät muodostaisivat jatkumon, jossa molemmat

tulokset tukisivat toinen toisiaan. Mielestäni onnistuin tässä tavoitteessa hyvin, sillä menetelmät auttoivat minua vastaamaan tutkimuskysymyksiini sekä asettamiini tutkimuksen ongelmiin. Menetelmien vaaraksi koin sen, että analyysin teon aikana omalle työlle on mahdollisuus sokeutua. Analyysissa syntyneet tulkinnat voivat jäädä yksipuolisiksi ja samoin aineistosta saattaa jäädä yksin työskennellessä helpommin huomioimatta joitakin kohtia. Tästä syystä olen pyrkinyt esittelemään tutkimusprosessini jokaista vaihetta mahdollisimman yksityiskohtaisesti ja myös havainnollistamaan päätelmiäni aineistosta poimituilla sitaateilla. Niissä tutkimusluvuihin, joissa analysoin sitä, miten opettajan kirja tukee lapsen luovaa musiikillista kehittymistä ja sitä millaisia eväitä kirja antaa opettajalle luovaan musiikkikasvatukseen, koin analyysin mittarin määrittämisen haasteelliseksi. Ne asiat mitkä määrittävät lapsen luovaa musiikillista kehittymistä ja hyvää luovaa musiikkikasvatusta ovat loppujen lopuksi vielä toistaiseksi hyvin subjektiivisia kokemuksia. Tämän vuoksi koin kummankin tutkimusongelman peilaamisen valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan hyvin olennaiseksi mittariksi.

Nähdäkseni tutkimusprosessissani on kokonaisuutena paljon hyvää. Prosessin alusta alkaen olen ollut hyvin kiinnostunut ja motivoitunut tutkimusaiheestani. Innostustani on lisännyt aiheen ajankohtaisuus, yhteistyö kirjakustantajan kanssa sekä tutkielmani herättämä mielenkiinto kanssaopiskelijoissa ja läheisissäni. Tutkielmani vahvuudeksi koen huolellisen työskentelyn ja toteutuksen alkaen tutkielman suunnittelusta ja päättyen viimeistelemiseen. Erityisen tyytyväinen olen ollut rikkaaseen ja kattavaan tutkimusaineistoon, joka antoi minulle huomattavasti enemmän uutta tietoa ilmiöstä kuin osasin odottaa. Koin myös tapaustutkimuksen hyvin mielekkäänä tutkimuksen teon muotona. Vaikka aineisto tuntui välillä hieman laajalta ja analyysi työläältä, niin siitä huolimatta pyrin tekemään analyysin huolella ja ajan kanssa. Kokonaisuutena tutkielman tekeminen on ollut huomattavasti antoisampi prosessi, kuin osasin etukäteen kuvitella ja toivoa. Toivonkin, että motivoituneisuuteni heijastuisi myös valmiiseen maisterintutkielmaan.

### **7.3 Jatkotutkimusaiheita ja tutkielman merkitys alkuopetuksen luovalle musiikkikasvatukselle**

Uuteen opetussuunnitelmaan (2014) ja oppimateriaaleihin kohdistuvaa luovuustutkimusta on tehty vielä toistaiseksi varsin vähän. Aineistosta esiin nousseet laajat ja erilaiset luovuuden ilmenemisen muodot ovat mielestäni merkki siitä, että aihepiiriä tulisi ehdottomasti tutkia lisää. Tutkimusta tehdessäni mieleeni nousikin monia kysymyksiä, joihin olisi mahdollista vastata aiheen jatkotutkimuksella.

Kuten jo aiemmin mainitsin, niin tutkimuksen voisi laajentaa koskemaan myös muita musiikkikasvatukseen suunniteltuja oppimateriaaleja. Yksi vaihtoehto olisi tutkia Saa laulaa! –kirjasarjan muiden luokka-asteiden opettajan kirjoja yhdessä alkuopetuksen opettajan oppaan kanssa. Tutkimuksen kohdistuessa koko alakouluun olisi mahdollista tutkia millä tavoin luovuuden tematiikka ja ilmeneminen muuttuvat vuosiluokkien välillä. Jonkun toisen kirjasarjan valitseminen tutkimukseen antaisi aiheesta varmasti myös hieman erilaista tietoa. Tutkimuksen voisi täsmentää kohdistuvaksi toisaalta pelkkiin luoviin musiikillisiin työskentelymuotoihin.

Uudesta alkuopetuksen musiikin opetussuunnitelmasta (2014) nousutta luovuusluokittelua olisi mahdollista testata myös jossain toisessakin tutkimuksessa. Jaottelun pätevyyttä voisi kokeilla esimerkiksi alkuopetuksen musiikinopetuksen havainnointiin tai musiikin opettajien haastattelemiseen. Jatkotutkimuksen voisi mielestäni kohdistaa toisaalta pelkkiä opetussuunnitelmia koskevaksi. 70-luvun ja uuden opetussuunnitelman (2014) samankaltaisuus on mielestäni erittäin mielenkiintoinen ilmiö ja ansaitsisi tarkempaa tutkimuksellista syventymistä. Perusopetuksen musiikin opetussuunnitelmiin kohdistuva luovuustutkimus voisi antaa arvokasta tietoa ilmiön muotoutumisesta ja kehittymisestä suomalaisen koululaitoksen historiassa.

Yksi mielenkiintoinen mahdollisuus jatkotutkimukselle olisi kääntää tutkimus koskemaan pelkästään lasten näkökulmaa ja heidän käsityksiään luovuudesta. Tutkimusta tehdessäni olen usein miettinyt, että miten oppilaat ymmärtävät luovan toiminnan ja esimerkiksi toistoon perustuvan harjoittelun eroja. Lisäksi mietin myös, että millaiseksi he kokevat luovan työskentelemisen ja miten he määrittelisivät luovaa musiikillista toimintaansa. Aihetta olisi mahdollista tutkia haastattelemalla oppilaita ja myös observeimalla heidän työskentelyään.



Vaikka tutkielmani keskittyy luovien musiikillisten työmuotojen tutkimiseen, ei toistoon perustuvia harjoitusmenetelmiä pidä näkemykseni mukaan kuitenkaan täysin sivuuttaa. Tavoiteltaessa esimerkiksi lapsen motoristen taitojen kehittämistä on toistolla olennainen merkitys soittotekniikan kehittämisessä. Toistavan harjoittelun avulla soitto automatisoituu, jonka seurauksena lapselta vapautuu kognitiivisia resursseja suorituksen muiden tekijöiden tarkkailemiseen. (Ahonen 2004, 169.) Luovassa musiikin opetuksessa kasvattajan on hyvä tiedostaa roolinsa toiminnan ohjaajana ja tukijana. Juntun (2015, 83-85) tapaan pidän ongelmallisena sitä, että kasvattaja saattaa joskus tiedostamattaankin ohjata luovaa musiikillista toimintaa liikaa. Mielestäni musiikinopettajan tulisikin osata aistia sopivia hetkiä luovan toiminnan toteuttamiseen ja antaa tilaa myös lasten omille visioille sekä päästää välillä irti opettajan kirjojen täsmällisestä seuraamisesta.

Uusi opetussuunnitelma (2014) saattaa asettaa musiikinopettajalle toisaalta suhteellisen kovatkin paineet erityisesti luovaan musiikkikasvatukseen liittyen. Monelle opettajalle musiikin opettaminen voi olla jo itsessään hyvin jännittävää ja haastavaa. Kun keskusteluun nostetaan vielä esimerkiksi musiikin luova teknologinen ilmaiseminen yhdessä improvisoimisen ja säveltämisen kanssa, niin saattaa kokemattomampi musiikkikasvattaja kokea turhankin suuria paineita oman työnsä ja oppilaiden oppimisen välillä. Tutkimuksen teon aikana olen saanut ilokseni huomata, että huolellisesti laadittu ja suunniteltu musiikkikasvatuksen oppimateriaali voi olla yksi oiva apu helpottamaan sekä kokeneen että kokemattomammankin musiikkikasvattajan työmäärää.

Koen että tutkielmani antaa paljon käytännön hyötyä alkuopetuksen musiikkikasvatuksesta ja tarjoaa myös uutta tietoa jatkoa ajatellen esimerkiksi oppimateriaalien luovuusteemojen kehittämiseen liittyen. Tutkielmani yhtenä tarkoituksena on tarjota kaikille musiikkikasvatuksesta kiinnostuneille tietoa siitä millä tavoin luovuus ilmenee alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa ja myös antaa eväitä luovan musiikkikasvatuksen toteuttamiseen. Vaikka tutkielmani on luonteeltaan tapaustutkimus ja kohdistuu hyvin voimakkaasti vain kahteen tiettyyn aineistoon, niin tutkielma antaa mielestäni valmiuksia tunnistaa musiikillisen luovuuden ilmenemistä alkuopetuksen piirissä ja avartaa näin ollen kasvattajien käsityksiä luovasta kasvatustyöstä ja lapsesta musiikillisena luovana toimijana.

Juntunen (2013, 33-48) kehottaa opettajia näkemään erilaisten työmuotojen yhteyksiä ja arvostamaan luovaa toimintaa pedagogisesti. Tulevana musiikkikasvattajana yhdyn täysin näihin edellisiin sanoihin. Luovuus tulee olemaan tulevaisuuden musiikkikasvatuksessa hyvin voimakkaasti läsnä, jonka vuoksi kasvattajien tulisi mielestäni tiedostaa sen merkitys ja sen tarjoamat mahdollisuudet. Luovan toiminnan opettaminen vaatii kasvattajalta myös oman luovuuden tietoista kehittämistä ja refleктоimista. Mielestäni oleellisinta on, että luova toiminta voisi tapahtua kouluissa aina turvallisessa oppimisympäristössä kunkin henkilön omista lähtökohdista käsin.

## LÄHTEET

- Aho, E. 2000. Taistelu peruskoulusta. Teoksessa Wass, S. (toim.) Onko peruskoulu romuttunut? – Peruskoulu 25 vuotta. Helsinki: OKKA-säätiö. 18-25.
- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: FINN LECTURA.
- Ahonen, T., Lamminmäki, T., Närhi, V. & Räsänen, P. 2008. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisvaikeudet. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 168-187.
- Ahvenjärvi, S. 2013. Kokemuksia sävellystunneista sekä improvisoinnista yleisen musiikkitiedon tunnilla. Teoksessa Ojala, J. & Väkevä, L. Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Helsinki: Opetushallitus. 141-147.
- Airas, C. & Brummer, K. 2003. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY. 162-183.
- Arola, A., Huttunen, T., Jokelainen, H. & Koskela, I. 2016. Saa laulaa 1-2 opettajan kirja. 1. taittoversio. Otavan kirjapaino oy. (Luettu 6.4.2016)
- Arola, A., Huttunen, T., Jokelainen, H. & Koskela, I. 2015. Saa laulaa 1-2 oppilaan kirja. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Bodrova, E. & Leong D. J. 2015. Vygotskian and Post-Vygotskian Views on Children's Play. *American Journal of Play* 7 (3) 371-388.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.
- Burnard, P. 1999. Bodily Intention in Children's Improvisation and Composition. *Psychology of Music* 27 (2) 159-174.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (Toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus. 25-41.
- Collin, K. & Billet, S. 2010. Luovuus ja oppiminen työssä. Teoksessa Collin, K., Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy. 211-224
- Collins, M. A. & Amabile, T. M. 1999. Motivation and Creativity. Teoksessa Stenberg, R. J. (toim.) Handbook of creativity. New York: Cambridge University Press. 297-308.
- Craft, A. 2006. Creativity in Schools. Tensions and Dilemmas. New York: Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. 2006. Kehittyvä minuus. Visioita kolmannelle vuosituhannele. Helsinki: Rasalas kustannus.

- Csikszentmihalyi, M. 1996. *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention.* New York: HarperCollins Publishers.
- Duffy, B. 1998. *Supporting Creativity and Imagination in the Early Years.* Philadelphia: Open University Press.
- Elliot, D. J. 1995. *Music Matters. A New Philosophy of Music Education.* New York. Oxford University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* 10. Painos. Tampere: Vastapaino.
- Garvey, C. 1990. *Play. The Developing Child.* Cambridge: Harvard University Press.
- Hakkola, K. Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. *Lasten taidekasvatus.* Hämeenlinna: Karisto oy.
- Hallam, S. 2006. *Music Psychology in Education.* London: Institute of Education. University of London.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2006. *Tutkimushaastattelu, Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita.* Helsinki: Tammi.
- Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piiroinen, A. & Mäkinen, L. 1994. *Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip Hop, musisoi!* Espoo: Fazer.
- Huizinga, J. 1967. *Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineen määrittelemiseksi.* Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Isenberg, J.P. & Jalongo, M. R. 2001. *Creative Expression and Play in Early Childhood.* New Jersey, Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Jeffrey, B. & Woods, P. 2009. *Creative Learning in the Primary School.* New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Jensson, J. 2012. *Developing Creativity in the Primary School.* New York: Open University Press.
- Joubert, M. 2001. *The Art of creative teaching: NACCE and beyond.* Teoksessa Craft, A., Jeffrey, B. & Leibling, M. (toim.) *Creativity in education.* New York: Continuum, 17-34.
- Junttu, K. 2015. *Improvisaatio pianonsoiton alkuopetuksessa.* Teoksessa Huovinen, E. (toim.) *Musiikillinen improvisaatio. Keskustelunavauksia soivan hetken kulttuureihin.* Turun yliopisto. 7-97.
- Jylhä, P. 2009. *Musiikillinen keksintä – Oppikirja-analyysi keksinnän tehtävistä Musiikin mestarit 1-6 opettajankirjoissa.* Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen ja musiikkikasvatuksen pro gradu –tutkielma.

- Juntunen, M-L. 2013. Kuuntele, liiku, keksi ja kokeile – improvisointi ja säveltäminen musiikkiliikunnan kontekstissa. Teoksessa Ojala, J. & Väkevä, L. Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Helsinki: Opetushallitus. 33-45.
- Kalliala, M. 2001. Pienten lasten leikki. Teoksessa Karppinen, S., Puurala, A. & Ruokonen, I. (toim.) Elämysten alkupoluilla – lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: Finn Lectura, 27-36.
- Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.) Taiteen ja leikin lumous, 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Finn Lectura, 33-61.
- Keltinkangas-Järvinen, L. 2010. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 74-88
- Kosonen, E. 2010. Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: WS Bookwell Oy. 295-309
- Kotsalainen, I. 2014. Eläkö luovuus päiväkodissa? Näkemyksiä luovuudesta varhaiskasvatuskontekstissa. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatustieteen pro gradu – tutkielma.
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A., & Runco, M. A. (2010) Theories of creativity. Teoksessa J. C. Kaufman & R. J. Stenberg (toim.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (s. 20-47). New York: Cambridge University Press.
- Kärkkäinen, R. 2005. Tulkita, kuvitella ja tarinoida. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: FINN LECTURA. 47-59
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Altola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 29-51
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. 9-38
- Landis, B. & Carter, P. 1972. *The Approach of Emile Jaques-Dalcroze: contribution of Dalcroze, Kodaly, and Orff*. Reston, Va.: MENC.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Maslow, A. H. 1987. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Moilanen, P. & Räihä, P. 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 52-73.
- Muhonen, S. 2010. Sävellyttäminen – yhdessä säveltämisen luova prosessi viidesluokkalaisten oppilaiden muistelemassa. Lisensiaatintyö. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Muhonen, S. 2013. Lasten musiikillisen luomisprosessin tukeminen alakoulussa – esimerkkinä sävellyttäminen. Teoksessa Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.) Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Opetushallitus. Tampere: Yliopistopaino oy. 83-98.
- Numminen, J. 2000. Peruskoulu elää – peruskoululainsäädännön kehitys 1960-luvulta 1990-luvulle. Teoksessa Wass, S. (toim.) Onko peruskoulu romuttunut? Peruskoulu 25 vuotta. Helsinki: OKKA-säätiö. 36-47.
- Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.). 2013. Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Helsinki: Opetushallitus.
- Ojala, J. & Väkevä, L. 2013. Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana. Teoksessa Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.) Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen. Helsinki: Opetushallitus. 10-22.
- Otava. 2016. <http://www.otava.fi>. (Luettu 6.4.2016)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 1994. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1985. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. 1970. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. 1970. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Perusopetuslaki 628/1988, 14§.
- Piekkari, R. & Welch, C. 2011. Tapaustutkimuksen erilaiset tyypit. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO. 83-195.
- Piironen, L. 2004. Leikin voima taidekasvatuksessa. Teoksessa Piironen, L. (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY, 316-327.
- Rantala, T. 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Juva: PS-kustannut oy.
- Raudsepp. E. 1984. Luovuus. Keuruu: Kustanneosakeyhtiö Otava.

- Regelski, T. A. 1981. *Teaching General Music. Action Learning for Middle and Secondary Schools*. New York: Schirmer books.
- Robbins, S. 2001. *Organizational behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Ruth, J-E. 1985. Luova persoona, prosessi ja tuote. (s. 13-36) Teoksessa Haavikko, R. & Ruth, J-E. (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös kirjapaino oy.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. 55 (1) 68-78.
- Ruismäki, H. (1998) Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää –mäkokulma musiikkikasvatuksessa. Teoksessa Puurula, A. (toim.) *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä ja teoriaa*. Helsinki: Helsingin yliopisto. 29-48.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: PS-kustannut. 180-190.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. 2012. *Research Methodos for Business Students*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Somerkivi, U. 1983. *Peruskoulu. Synty, kehitys ja tulevaisuus*. Vantaa: Kunnallispaino Oy.
- Stenberg, R. J. 2006. *The Nature of Creativity*. *Creativity Research Journal*. 18 (1) 87-98
- Tafari, J. 2006. Processes and teaching strategies in musical improvisation with children. Teoksessa *Musical Creativity: Multidisciplinary Research in Theory and Practice*. I. Deliege & G.A. Wiggins. (Toim.) New York: Psychology Press. University foundation of Belgium. 134-157
- Toivanen, T. 2005. Draama- ja teatterikasvatuksen ulottuvuuksia varhaismurrosikäisen näkökulmasta. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. *Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta*. Helsinki: FINN LECTURA. 119-144.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.
- Tuomi, J. 2007. *Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Turunen, K. E. 2005. *Ikävaiheiden kriisit*. Jyväskylä: Atena.
- Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa Collin, K., Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. Helsinki: WSOYpro Oy. 79-98.
- Uusikylä, K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen. *Taiteen ja leikin lumous*. Helsinki: Oy Finn Lectura ab. 14-22.

- Uusikylä, K. 2002. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (Toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 42-55.
- Uusikylä, K. 2005. Lahjakkaiden kasvatus. Jyva: PS-kustannus.
- Uusikylä, K. & Piirto, J. 2006. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: PS-kustannus oy.
- Uusikylä, K. 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Juva: PS-kustannus.
- Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wood, D. 1982. Move, Sing, Listen, Play. Preparing the Young Child for Music. Education. Philosophy of Music Education Review: 11 (1) 45-62
- Wright, S. 2010. Understanding Creativity in Early Childhood. London: Sage Publications ltd.



## LIITTEET

### LIITE 1.

#### **Musiikin oppiaineen yleiset luovat tavoitteet oppimateriaalissa.**

##### **Toiminnallisuus ja aktiivisuus:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13
  - 2. Jakso: 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 48, 49
  - Yhteensä: 33/49
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 65, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
  - Yhteensä: 29/54
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 62/103

##### **Eheyttäminen:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 9, 10
  - 2. Jakso: 14, 15, 17, 19, 20, 21
  - 3. Jakso: 25, 26, 28, 27, 28, 29, 30
  - 4. Jakso: 37, 41, 43, 44, 45, 48, 49
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 57, 58, 59, 62
  - 2. Jakso: 65, 67, 70, 71, 72, 76, 78
  - 3. Jakso: 80, 82, 83, 84, 85, 89, 90
  - 4. Jakso: 93, 97, 99, 101, 103
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella 47/103

##### **Yhteistoiminnallisuus:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34,
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 65, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 84, 86, 87, 90

- 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 58/103

### **Ajattelu- ja oivalluskyky**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 63/103

### **Ilmaisutaidot:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 43, 46
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 67, 68, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 84, 86
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 100, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 49/103

### **Luova musiikillinen ajattelu:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 63/103

## LIITE 2.

**Opetuksen tavoitteiden, sisältöalueiden ja laaja-alaisen osaamisen toteutuminen oppimateriaalissa:****Opetuksen luovat tavoitteet T3 ja T4:****T3:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 42, 43, 46
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 81, 83, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 93, 96, 97, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 53/103

**T4:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13
  - 2. Jakso: 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 65, 67, 68, 69, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 84, 86, 87
  - 4. Jakso: 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 55/103

**Luovat musiikin opetuksen sisältöalueet S1, S3 ja S4:****S1:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102

**S3:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 6
  - 2. Jakso: 17, 22
  - 3. Jakso: 28,31
  - 4. Jakso: 43
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 58, 59
  - 2. Jakso: 64, 65
  - 3. Jakso: 79
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 12/103

**S4:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 61/103

**Laaja-alaisen osaamisen luovat osa-alueet L1, L2 ja L5:****L1:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 48
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 63/103

**L2:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24

- 3. Jakso: 26, 28, 29, 31, 32, 34
- 4. Jakso: 37, 38, 39, 41, 42, 43, 46
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 90
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 97, 100, 101, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 61/103

**L5:**

- 1. Luokka
  - Jaksot 1-4: 0
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 0
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 80
  - 4. Jakso: 93
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 2/103

**LIITE 3.****Luovat tuntikokonaisuudet koko oppimateriaalissa:****Tuntikokonaisuudet, joissa ei ole luovia tavoitteita:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 1, 2, 7
  - 2. Jakso: 16, 18, 23
  - 3. Jakso: 33, 35, 36
  - 4. Jakso: 40, 47
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 50, 52, 53, 55, 60
  - 2. Jakso: 63, 73, 75, 77
  - 3. Jakso: 88
  - 4. Jakso: 92, 94, 95, 98
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 25/103
- Musiikillista luovuutta tukevia oppikokonaisuuksia puolestaan 78/103

**LIITE 4.****Luovat työskentelytavat, jotka nousivat oppimateriaalista esiin:****Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen:****Draaman keinoin:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 4, 5, 8, 9, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 29, 31, 34
  - 4. Jakso: 38
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 61
  - 2. Jakso: 65, 67, 74
  - 3. Jakso: 0
  - 4. Jakso: 93
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 23/103

**Soittamalla:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 0
  - 2. Jakso: 21
  - 3. Jakso: 28, 34
  - 4. Jakso: 39
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 58, 59
  - 2. Jakso: 65, 72
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 86
  - 4. Jakso: 91, 93
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 15/103

**Laulamalla:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 8, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 17, 19, 20, 24
  - 3. Jakso: 34
  - 4. Jakso: 39
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 58, 59
  - 2. Jakso: 64, 65, 71, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 84, 86
  - 4. Jakso: 93, 100
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 23/103

**Kehollinen:****Liikkeen tai koreografian keksiminen musiikkiin:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 3, 5, 8, 13
  - 2. Jakso: 19, 21, 22
  - 3. Jakso: 26, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 46
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 59, 61
  - 2. Jakso: 68, 72
  - 3. Jakso: 83, 86
  - 4. Jakso: 93, 96, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 24/103

**Vapaa liikkuminen musiikin mukana:**

- 1. Luokka
  - 1. Jakso: 4
  - 2. Jakso: 15, 17
  - 3. Jakso: 26, 28
  - 4. Jakso: 0
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 0
  - 2. Jakso: 65, 67
  - 3. – 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 7/103

**Esityksen valmistaminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 9
  - 2. Jakso: 19, 22
  - 3. Jakso: 28
  - 4. Jakso: 38, 39, 46
- 2. Luokka
  - 1. Jakso: 57, 59
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 79, 80
  - 4. Jakso: 93
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 12/103

**Eheyttäminen:****Kuvaamataito ja käsityö**

- 1. Luokka:

- 1. Jakso: 10
- 2. Jakso: 14, 17, 19, 20, 21, 24
- 3. Jakso: 25, 26, 27, 28, 29, 30
- 4. Jakso: 37, 41, 43, 45, 48, 49
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 51, 57, 58, 59, 62
  - 2. Jakso: 65, 67, 70, 71, 72, 76, 78
  - 3. Jakso: 82, 83, 84, 85, 89, 90
  - 4. Jakso: 97, 99, 101, 103
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 41/103

### **Äidinkieli:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 9
  - 2.-3. Jakso: 0
  - 4. Jakso: 37, 44
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 62
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 84
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 5/103

### **Matematiikka:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3
  - Jaksot 2.-4.: 0
- 2. Luokka:
  - Jaksot 1.-4.: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 1/103

### **Ympäristö- ja luonnontieto:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 0
  - 2. Jakso: 15
  - 3. Jakso: 0
  - 4. Jakso: 41, 43
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 62
  - 2.-4. Jaksot: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 4/103



**TVT:**

- 1. Luokka
  - 1.-4. Jaksot: 0
- 2. Luokka:
  - 1.-2. Jaksot: 0
  - 3. Jakso: 80
  - 4. Jakso: 93
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 2/103

**Improvisointi, Säveltäminen ja musiikin aktiivinen kuunteleminen oppimateriaalissa:****Improvisointi:****Rytminen keksintä:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 11
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 26, 28
  - 4. Jakso: 38, 39, 41, 42, 48
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 57, 58
  - 2. Jakso: 67
  - 3. Jakso: 79, 87
  - 4. Jakso: 101
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 17/103

**Omalla äänellä improvisointi:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 0
  - 2. Jakso: 15, 20
  - 3. Jakso: 28
  - 4. Jakso: 0
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 58
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 79, 80
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 6/103

**Soittimella improvisointi:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 5

- 2. Jakso: 0
- 3. Jakso: 26, 28, 34
- 4. Jakso: 39
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 54, 58
  - 2. Jakso: 67, 69
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 13/103

### **Kokeileva / täysin vapaa:**

- 1. Luokka:
  - 1.-2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 28
  - 4. Jakso 0
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 58
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 79, 80
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä 4/103

### **Säveltäminen:**

#### **Äänimaisema:**

- 1. Luokka:
  - 1.-2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 28
  - 4. Jakso: 0
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 58
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 79, 80
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 4/103

#### **Melodia:**

- 1. Luokka:
  - 1.-4. Jaksot: 0
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 0
  - 2. Jakso: 67
  - 3. Jakso: 80, 82, 83
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 4/103

**Sanoittaminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3, 12
  - 2.-3. Jakso: 0
  - 4. Jakso: 39, 48
- 2. Luokka:
  - 1.-2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 80, 82
  - 4. Jakso: 91, 100, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 9/103

**Musiikin aktiivinen kuunteleminen:****Kokemuksista keskusteleminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 10
  - 2. Jakso: 17, 19
  - 3. Jakso: 31, 32
  - 4. Jakso: 38
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 59
  - 2. Jakso: 64, 65
  - 3. Jakso: 90
  - 4. Jakso: 0
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 10/103

**Itsenäinen**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 6
  - 2.-3. Jakso: 0
  - 4. Jakso: 43
- 2. Jakso:
  - 1. Jakso: 61
  - 2. Jakso: 66, 67
  - 3. Jakso: 80, 81, 84
  - 4. Jakso: 96, 97
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 10/103

## LIITE 5.

**Kaikkien luovien työskentelymuotojen luokkien osuus koko oppaan luovista tuntikokonaisuuksista:****Musiikin ilmaiseminen ja tulkitseminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13
  - 2. Jakso: 15, 17, 19, 20, 21, 22, 24
  - 3. Jakso: 25, 26, 28, 29, 31, 32, 34
  - 4. Jakso: 37, 38, 39, 46
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 57, 58, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 67, 68, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 84, 86
  - 4. Jakso: 91, 93, 96, 100, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 49/103

**Eheyttäminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3, 9, 10
  - 2. Jakso: 14, 15, 17, 19, 20, 21
  - 3. Jakso: 25, 26, 28, 27, 28, 29, 30
  - 4. Jakso: 37, 41, 43, 44, 45, 48, 49
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 51, 57, 58, 59, 62
  - 2. Jakso: 64, 65, 67, 68, 71, 72, 74
  - 3. Jakso: 80, 82, 83, 84, 85, 89, 90
  - 4. Jakso: 93, 97, 99, 101, 103
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 47/103

**Improvisointi:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 5, 11
  - 2. Jakso: 15, 20
  - 3. Jakso: 26, 28, 34
  - 4. Jakso: 38, 39, 41, 42, 48
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 51, 54, 56, 58
  - 2. Jakso: 67, 69
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83, 87
  - 4. Jakso: 101
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 24/103

**Säveltäminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 3, 12
  - 2. Jakso: 0
  - 3. Jakso: 28
  - 4. Jakso: 39, 48
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 58
  - 2. Jakso: 67
  - 3. Jakso: 79, 80, 82, 83
  - 4. Jakso: 91, 100, 102
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 14/103

**Musiikin aktiivinen kuunteleminen:**

- 1. Luokka:
  - 1. Jakso: 6, 10
  - 2. Jakso: 17, 19
  - 3. Jakso: 31, 32
  - 4. Jakso: 38, 43
- 2. Luokka:
  - 1. Jakso: 57, 59, 61
  - 2. Jakso: 64, 65, 66, 67
  - 3. Jakso: 80, 81, 84, 90
  - 4. Jakso: 96, 97
- Yhteensä kummallakin luokka-asteella: 21/103