

MUSIIKKIOPISTON MUUTTUVA MAAILMA

Vertaisoppimista huomioiva ja musiikkimattoa hyödyntävä
opetuskokeilu

Tommi Tuikka

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

Syyslukukausi 2018

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Tuikka, Tommi	
Työn nimi Musiikkiopiston muuttuva maailma: Vertaisoppimista huomioiva ja musiikkimattoa hyödyntävä opetuskokeilu.	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Syyslukukausi 2018	Sivumäärä 81
Tiivistelmä <p>Maisterintutkielmani on toimintatutkimus Kuhmon musiikkiopistossa maaliskuussa 2018 toteutetusta luovan ilmaisun opintojaksosta. Kehityskohteina olivat musiikkiopiston opetuskäytänteet, vertaisoppiminen opintojaksos taustalla vaikuttavana periaatteena sekä musiikkimatto uutena musiikkikasvatusteknologiana.</p> <p>Toteutettu opintojakso koostui kolmesta kahden tunnin mittaisesta opetustuokiosta kolmen viikon aikana. Suunnitteluun vaikuttanut oppimiskäsitys oli sosiaalisesta konstruktivismista ja tutkivasta oppimisesta inspiroitunut vertaisoppiminen. Oppimistavoitteena oli luova ilmaisu. Opintojaksolla keskeisenä menetelmänä oli toteuttaa sellaisia toimintaa, joka saa aikaan oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja tiedon vapaata kulkemista. Tähän pyrittiin muun muassa osallistavilla ja yhteistoiminnallisilla tehtävillä, ilmentämällä ohjauksessa hyväksyvää asennetta kaikkien oppilaiden aikaansaamien tuotoksien suhteen sekä luomalla turvallinen ympäristö ja ilmapiiri. Yhteistoiminnalliset tehtävät koostuivat pääasiassa ryhmäytämisharjoituksista sekä luovuutta vaativista ryhmätehtävistä kuten rytmikkaharjoituksista, musiikki-draamaimprovisoinnista ja lyriikoiden muodostamisesta sanarytmien pohjalta.</p> <p>Tuloksien mukaan opintojaksos ympäristö salli vertaisoppimisen, ja kielellisten käsitteiden vakiintumista tapahtui. Opintojaksos toimintatavat olivat erilaisia kuin musiikkiopistossa yleensä, ja musiikin perusteiden opetuskäytänteet muuttuivat opintojaksos vaikutuksesta hieman. Musiikkimatto koettiin opintojaksoslla pääosin positiivisena, jossa kehitettävää on käyttöohjeissa, sovelluskäytäntöjen keksimisessä, muotoilussa ja valmistusvirheiden poistamisessa.</p> <p>Tutkielma tuo esiin näkökulmaa, että vertaisvuorovaikutusta voi hyödyntää opettamisessa ja käsitteiden oppimisessa. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat sallivat hyvin monenlaisia tapoja opettaa, joten tutkielma kannustaa kokeilemaan uusia toimintatapoja. Tutkielman näkökulmasta musiikkimattoa kannattaa käyttää oppilaiden aktivoimiseksi, ja uuden teknologian ja uusien käytäntöjen kokeilemisessa tarvitaan kärsivällisyyttä.</p>	
Asiasanat - vertaisoppiminen, oppimiskäsitykset, musiikkiopisto, käytännöt, luova ilmaisu, musiikkikasvatusteknologia, musiikkimatto	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

SISÄLTÖ

1 Johdanto	1
2 Tutkielman viitekehys	3
2.1 Vertaisoppiminen	3
2.1.1 Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys musiikin oppimisessa.....	3
2.1.2 Vertaisvuorovaikutus musiikin oppimisessa.....	5
2.1.3 Vertaisoppimisen malli.....	7
2.2 Musiikkiopisto ja musiikin perusteet	11
2.2.1 Musiikkiopisto opetussuunitelmissa.....	12
2.2.2 Musiikin perusteet musiikkiopistossa.....	13
2.3 Musiikkimatto	16
3 Tutkimusasetelma	20
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset	20
3.2 Tutkimusmenetelmä	20
3.2.1 Toimintatutkimus.....	20
3.2.2 Filosofiset periaatteet.....	23
3.3 Tutkimuskohde	24
3.4 Luova ilmaisu –opintojakson suunnittelu	25
3.5 Aineisto	27
3.6 Aineiston analyysi	28
3.7 Eettiset kysymykset	30
3.8 Tutkijan rooli	31
3.9 Tutkimuksen luotettavuus	33
4 Tutkimustulokset	35
4.1 Vertaisoppiminen opintojaksolla.....	35
4.2 Musiikkiopiston käytännöt ja opintojakson käytännöt.....	43
4.3 Oppilaiden, opettajien ja tutkijan kokemukset musiikkimatosta.....	49
5 Yhteenveto ja pohdinta	55
Lähteet	59
Liite 1 1. Opetustuokion suunnitelma	63
Liite 2 1. Opetustuokion kuvaus	66
Liite 3 2. Opetustuokion suunnitelma	68
Liite 4 2. Opetustuokion kuvaus	71
Liite 5 3. Opetustuokion suunnitelma	73
Liite 6 3. Opetustuokion kuvaus	75
Liite 7 Alkukyselylomake	77
Liite 8 Loppukyselydiat	78
Liite 9 kysymyksiä rehtorin teemahaastatteluun	79
Liite 10 kysymyksiä opettajan teemahaastatteluun	80
Liite 11 Tutkimuslupapyyntölomake	81

1 JOHDANTO

Musiikkiopistot ovat uusien Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien (Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmien perusteet 2017) vuoksi muutospaineiden alaisuudessa. Aktiivisuutta korostava oppimiskäsitys ja poikkitaiteelliset lähestymistavat ovat opetussuunnitelmissa esillä. Opettajien tarvitsee käsitellä opettamisessaan myös säveltämistä ja musiikkiteknologiaa. Vaatimukset ovat erilaisia kuin mihin on paikoin totuttu. Musiikkipedagogit ovat kokeneet riittämättömyyden tunnetta laajojen vaatimuksen alla.

Nämä uudet vaatimukset ovat syntyneet luultavasti sen pohjalta, että näille ihmisominaisuuksille on tarvetta. Aiempina vuosisatoina yhteiskunnassa oli tarvetta samaa fyysistä liikettä toistavan ja nöyrää tottelevaisuutta vaativan työn tekijöille. 2000-luvulle siirryttäessä työelämä on yhä enemmän alkanut vaatia työntekijältä yhteistyökykyä ja innovatiivisuutta yksinkertaisten toimintaohjeiden noudattamiskyvyn sijaan. Opetussuunnitelmat noudattelevat näitä vaatimuksia. Taiteen tuottamisenkin kohdalla tarvitaan uusia toimintamalleja muuttuneeseen tarpeeseen vastaamiseksi. Muutokset yhteiskunnassa vaativat uusia toimintatapoja myös musiikin koulutuksessa. Koulumaailman voidaan toki nähdä syntyneen myös muista näkökulmista kuin taloudellisista, hyvien työläisten kasvattamisen tarpeista. Valistuksen perintönä syntyneen yleisen sivistyksen vaatimus paremman demokratiayhteiskunnan muodostamiseksi on voinut saada tarpeen koulutukselle. Myös tästä näkökulmasta olisi tärkeää kasvattaa ihmisiä aktiivisiksi kansalaisiksi ja taitaviksi vuorovaikuttajiksi.

Tämä tutkielma kertoo musiikkiopiston musiikin perusteiden ryhmille toteutetusta opintojaksosta, jonka toiminnassa pyrittiin mahdollistamaan oppilaiden luovuus ja oppimista tukeva vertaisvuorovaikutus. Käytännössä opetusjaksoja suunniteltaessa kokemukseni mukaan on vaikeaa suunnitella kaikkea tarkasti etukäteen. Siksi oman opettamisen periaatteet on syytä selvittää mahdollisimman tarkasti. Tämän raportin

viitekehyksessä pureudutaan tiedon ja oppimisen olemukseen, jonka pohjalta muodostetaan opintojakson taustalla toimiva vertaisoppimisen malli. Oppimisen malleja on olemassa muitakin, mutta vertaisoppimisessa korostuu ehkä muita malleja enemmän vertaisvuorovaikutuksen merkitys oppimisprosessissa. Tässä tutkielmassa tarkastellaan myös yhteiskunnallisia vaatimuksia musiikin koulutukselle Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (2017) ja Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelman (2018) avulla.

Opintojaksolla käyttökokeilussa oli myös uutta musiikkikasvatusteknologiaa – musiikkimatto. Raportissa näkyy opintojaksolle osallistuneiden oppilaiden ja kahden opettajan lisäksi omat kokemukseni teknologian käyttäjänä ja soveltajana. Tällä tutkielmalla on tavoitteena tarjota kokemuksia sekä teknologian käytöstä että opintojaksosta ylipäätään.

Ajatus opintojaksosta syntyi kesällä 2017, kun minulle tarjottiin mahdollisuutta päästä Kuhmon musiikkiopistoon ohjaamaan musiikkiopistolaisia teemalla luova ilmaisu. Ajattelin, että opintojakson vetämisen voisi ajatella toimivan musiikkikasvatuksellisenä interventiona, josta voisin saada kerättyä maisterintutkielmaani oivan aineiston. Samalla voisin hyvällä syyllä tutkia edellä mainitsemiani minua kiinnostavia aiheita. Opintojakso toteutui keväällä 2018. Toivon, että tutkielmani toiminnallinen osuus luonnollisessa (vrt. ekologinen validiteetti) yhteiskunnallisessa musiikinopetusympäristössä voisi saada myös aikaan positiivista vaikutusta musiikkikasvatusalalla, kyseisessä musiikkiopistossa sekä minussa musiikkikasvattajana.

2 TUTKIELMAN VIITEKEHYS

2.1 Vertaisoppiminen

Tutkielmassani toteutetun opintojakson taustalla oli vertaisoppiminen, joka on oppimiskäsitys ja opetuksen näkökulma. Vertaisoppimisessa huomioidaan erityisesti yhteisön vaikutus oppimiseen. Se ei ole askeleittain etenevä opetusmenetelmä, vaan ennemminkin periaate, joka vaikuttaa opetuksen taustalla tavoitteisiin, arvoihin, suunnitteluun ja käytäntöihin. Opetuksen näkökulmana se on varsin vähän käsitelty aihe, eritoten suomalaisessa kirjallisuudessa. Tässä luvussa kuvaan tarkemmin, mitä kyseinen oppimisen malli ja opetuksen näkökulma pitää sisällään.

2.1.1 Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys musiikin oppimisessa

Tämän tutkielman oppimiskäsityksestä voi havaita piirteitä konstruktivistisesta oppimisen paradigmasta, jossa oppiminen käsitetään aktiiviseksi maailmankuvan rakentamiseksi (Tynjälä 1999, 21-22). Konstruktivismi kuitenkin käsitteenä on hieman ongelmallinen, koska siitä on monenlaisia tulkintoja (Hakkarainen, ym. 2004, 20). Siksi se täytyykin pyrkiä määrittelemään täsmällisesti, jonka pyrin tässä luvussa tekemään. Erityisenä perustana tällä tutkimuksella on sellainen näkemys, että yhteisöllä on suuri vaikutus oppimiseen. Sosiaalisessa konstruktivismissa maailmankuvan rakennusprosessissa keskeisesti vaikuttavana tekijänä on ympäristö ja eritoten yhteisö (emt. 55-56). Vuorovaikutus yhteisön muiden jäsenten kanssa tuo oppijalle lisää merkityksellisyttä hänen havaitsemiinsa asioihin ja samalla vuorovaikutuksessa merkityksiä saaneet asiat käsitteellistyvät (Tikkanen & Väkevä 2013, 16-17).

Sosiaalinen konstruktivismi perustuu siihen epistemologiseen näkemykseen, että tieto on pohjimmiltaan sosiaalisesti rakennettua – ihmisten keksimän kielen kautta muodostunutta. Tällöin tieto on esimerkiksi kirjoitettuna kielenä kirjassa, jonkin ihmisen kertomana kuultua tai sanoiksi puettuja ajatuksia, ja näin ollen sosiaalista. Tiedon saa-

minenkin eli oppiminen on yleensä sosiaalista toimintaa. Esimerkiksi yksilötoiminnalta vaikuttava kirjan lukeminen on sosiaalista toimintaa ollessaan kielellistä vuorovaikutusta kirjan kirjoittajan kanssa; Vuorovaikutus tosin on melko toispuoleista, kun lukija ei voi omaa tiedollista konstruktioaan lukiessa kehittäessään paljoka vaikuttaa kirjan kirjoittajan sisäiseen tiedolliseen konstruktion. Sosiaalisuutta korostavassa konstruktivismissa huomio kiinnittyy yhteiseen oppimisprosessiin ja yhdessä aikaan saatuihin oppimistuotoksiin yksilön mielensisäisten muutoksien sijaan. Opiskelu pyritään toteuttamaan yhteisöllisesti työskennellen. (Tynjälä 1999, 148-149.) Opetuksessa tavoitteena ovat oppisisällöt ja käsitteet, mutta ei siten, että opettaja vain selittää niitä; tavoitteena olisi, että oppijat ymmärtäisivät ilmiöt ennen käsitteiden omaksumista (Nikkola ym. 2013, 157).

Sosiaalinen tiedon rakentuminen voidaan käsittää vielä täsmällisemmin. Nikkola ja kumppanit (2013, 150-156) jakavat tiedon kolmeen eri elämismaailmasta kumpuavaan lajiin. *Havaintotieto* on luonnon havaitsemisen kautta kumpuavaa mitattavaa tietoa, jonka luotettavuus on varsin helposti testattavissa. Havainnot muuttuvat kielelliseksi tiedoksi vuorovaikutuksessa. Opettajan tavoitteena pitäisi olla, että opittavat käsitteet ja sisällöt pohjautuisivat oppilaiden mielissä selkeille elämismaailmasta kumpuaville havainnoille, jotta käsitteet eivät jäisi vain kielelliselle tasolle (emt. 157). *Sopimustieto* on ympäröiviltä ihmisiltä opittuja tapoja ja arvostuksia. Sopimustiedolle on ominaista se, että siitä voidaan olla montaa eri mieltä, ja asioita voidaan perustella erilaisilla näkökulmilla. Tästä syystä kriittiselle keskustelulle sopimustietoa käsiteltäessä on usein tarvetta. Kriittisen keskustelun käyminen on myös hyvin kehittävää, koska silloin aletaan ymmärtää syitä oppisisältöjen valinnalle ja myös joudutaan huomaamaan, että tieto ei ole muuttumatonta. *Kokemustieto* on tietoa itsestä. Ihminen voi oppia ymmärtämään elämismaailmaansa, kuten tunnistamaan tuntemuksiaan ja reaktioitaan ulkoista maailmaa kohdatessaan. Kokemustiedon ymmärtäminen on haastavaa mutta tärkeää, koska oman minuuden kautta ihminen kommunikoi muiden kanssa. (Nikkola, ym. 2013, 150-156.)

Musiikin osalta *havaintotietoa* on esimerkiksi se, kun havaitaan äänenkorkeuden muutos ja osataan sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta yhdistää ilmiö käsitteeseen intervalli. *Sopimustietoa* musiikkia opiskellessa voivat olla esimerkiksi se, kun tiedetään miten erilaiset musiikilliset ilmaisutavat – kuten kaikenlaiset rytmikaavat, liikkumistavat, lyriikat tai harmoniat – toimivat erilaisissa käyttötilanteissa. Musiikin koulutuksessa erilaisten ilmaisutapojen kohtaaminen ja niiden vuoropuhelu voisi olla sopimustiedon epävarmasta luonteesta johtuen erittäin hyödyllistä, koska se voi saattaa oppijoita pohtimaan musiikin merkityksiä, oppisisältöjä ja tiedon luotettavuutta kriittisesti. Esimerkiksi tällainen ilmaisutapojen kohtaaminen voisi tarkoittaa, että oppilaat pohivat minkälaisen perinteen mukainen musiikillinen ilmaisu on milloinkin käytössä, ja milloin ilmaisussa voisi kokeilla jotain uutta tapaa – kuten perinteiden sekoittamista. *Kokemustietoa* voisi olla musiikin koulutuksessa se, kun oppilaat voivat oppia esimerkiksi tunnistamaan ja ilmaisemaan tuntemuksiaan musiikin keinoin. Lopputuloksena musiikillisessa toiminnassa voi syntyä musiikkia, joka toimii symbolina kokemukselle. Kaiken kaikkiaan näistä esitellyistä tiedon hankkimisen näkökulmista oppiminen on tiiviisti riippuvainen ympäristöstä ja vuorovaikutuksesta: vasta silloin, kun nämä toteutuvat oppimistoiminnassa, opittavat asiat voivat käsitteellistyä oppijan mielessä ja oppiminen saavuttaa suurimman potentiaalinsa.

2.1.2 Vertaisvuorovaikutus musiikin oppimisessa

Henkilöiden välinen vertaisuus perustuu Devosin (2016, 87) mukaan henkilöiden yhteisille ominaisuuksille kuten iälle, taitotasolle, ammattilaisuudelle ja ryhmälle. Devos (emt. 88) kuitenkin viittaa Philpin ja kumppaneihin (2014) mainitessaan, että edellä mainitut ominaisuudet voivat vertaishenkilöillä olla myös erilaiset. Vertaisvuorovaikutus on Philpin ja kumppaneiden ehdotuksen mukaan (2014, 2) ”kaikkea kommunikatiota oppijoiden kesken, jossa on erittäin vähän tai ei ollenkaan opettajan osallisuutta”. Toppingin ja Ehlyn (1998, 1) mukaan vertaisavusteinen oppiminen on samantapaisiin sosiaalisiin ryhmiin kuuluvien henkilöiden, jotka eivät ole opettajia, toisiaan auttamista oppimaan samalla itsekin oppien. Devosin (2016, 88) mukaan kielten oppimisessa vertaisvuorovaikutusta voi muodostua useilla tavoilla. Vertaisvuorovaikutus voidaan muodostaa formaalisti opettajan toimesta ryhmätyöskentelyn muodossa. Se

voi myös muodostua informaalisti henkilöiden keskustellessa esimerkiksi luokkahuoneessa. Vertaisvuorovaikutus tarjoaa oppijoille mahdollisuuksia kielen kanssa tekemisissä olemiseen ja harjoitteluun (Devos 2016, 88). Edellä mainitut vertaisvuorovaikutusasetelmat ja vertaisvuorovaikutuksen edut oppimisessa voivat mielestäni toteutua samalla tavalla myös musiikkia opiskellessa.

Vertaisvuorovaikutussuhteita ei ole historiallisesti pidetty opetuslalla niin suuressa arvossa kuin opettaja-oppilas-suhdetta. Kulttuurihistoriallisen psykologian ja interaktio-hypoteesin esiintulo toisen kielen tutkimuksessa on Devosin (2016, 88) mukaan suunnannut huomiota vertaisvuorovaikutuksen merkitykseen erityisesti kielten oppimisessa.

Vertaissuhteiden on havaittu korreloivan moniin asioihin koulumaailmassa. Wentzelin ja Muenksin (2016, 13) mukaan koulumotivaation ja sosiaalisen kehittymisen on huomattu olevan tiiviissä yhteydessä oppilaan ihmissuhteisiin. Oppilailla, joilla on positiivisia vertaissuhteita koulukavereidensa kanssa, on taipumus olla hyvinvoivempia ja motivoituneempia koulunkäynnin suhteen kuin sellaiset oppilaat, joilla ei ole positiivisia vertaissuhteita koulussa. Opettajien tulisikin hyödyntää oppilaiden välisten positiivisten suhteiden aikaansaamat toivotut piirteet. Wentzel ja Muenks viittaavat erilaisiin tutkimuksiin, joissa oltiin havaittu oppijoiden positiivisten suhteiden lisääntyneen, kun luokassa oli käytetty oppijakeskeisiä opetusmenetelmiä (Donohue yms. 2003), heterogeeneisiin ryhmiin jakamista tai kannustettu oppilaita työskentelemään toistensa kanssa luokassa (Epstein 1983; Gest & Rodkin 2011; Luckner & Pianta 2011).

Vaarana vähän tai ei ollenkaan opettajan vaikutusta sisältävässä oppimisympäristössä on se, että oppijat eivät suoriudu tehtävästään hyvin ilman opettajan läsnäoloa (Devos 2016, 87). Keskenään ollessaan oppijaryhmän dynamiikka saattaa kärsiä toiminnan sujuessa ei-toivotulla tavalla, joka voi johtaa oppijoiden turvattuuteen ja energian käyttämiseen identiteetin suojaamisessa oppimisen sijaan (Nikkola 2013, 60). Tällainen ongelma usein yritetään ratkaista opetusjärjestelyitä hallinnoimalla, vaikka tämä ei usein poista oppijoiden ja ryhmän sisäistä ongelmaa (Kallas ym. 2013, 20). Ryhmän toimimattomuuden ongelmat voivatkin olla ratkaistavissa kiinnittämällä huomiota

ryhmän dynamiikkaan sekä yksilöiden välisiin suhteisiin esimerkiksi opiskeluun liittyviä tuntemuksia paremmin käsittelemällä ryhmässä (Nikkola 2013, 62).

2.1.3 Vertaisoppimisen malli

Vertaisoppiminen käsitteenä on ollut olemassa jo varsin pitkään, mutta sitä ei ole juurikaan käsitelty suomalaisessa kirjallisuudessa. Kirjallisuutta löytyy oikeastaan vain pro gradu -tutkimuksien muodossa. Aimo Laitamo (2016) tutki musiikin ammattiotopiskelijoiden keskinäistä vertaisoppimista MUVVO-klubeissa pro gradu -tutkielmassaan. Niina Laitinen (2017) puolestaan tarkasteli pro gradu -tutkielmassaan vertaisoppimista mobiililaitteita hyödyntäen. Carita Multisilta (2011) niin ikään on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan yhteisöllistä oppimista, jossa on hyvin paljon samaa vertaisoppimisen kanssa. Vertaisoppimista käsittelevää kirjallisuutta löytyy jonkin verran englanniksi. Esimerkiksi Thomas Berndtin ja Gary Laddin (1989) vertaisuuden merkitystä lapsen kehitykselle käsittelevä teos *Peer relationships in child development* on julkaistu jo 80-luvulla, ja Keith Toppingin ja Stewart Ehlyn (1998) *Peer-assisted learning* on julkaistu jo 90-luvun lopussa. Se on hyvin kattava artikkelikokoelma vertaisavusteisen oppimisen merkityksistä ja sovellutuksista opettajajohtoisen oppimisen yksinvaltaa vastaan. Karen Harrisin ja Lynn Meltzerin (2015) toimittama artikkelikokoelma käsittelee vertaisuuden merkitystä luokkahuoneessa. Nathan J. Devos (2016) on kirjassaan *Peer interactions in new content and language integrated settings* käsitellyt muun muassa vertaisvuorovaikutusta ja sen huomioimisesta kielten oppimisessa. Kathryn Wentzelin ja Ramani Geethan (2016) toimittama artikkelikokoelma *Handbook of social influences in school contexts* kertoo muun muassa vertaisuuden vaikutuksista lapsen kehitykselle ja koulumenestykselle. Toki koulun sosiologia ja kouluympäristön sosiaaliset ulottuvuudet ovat aika käsiteltyjä aiheita, jotka kaikki ovat läheisessä yhteydessä vertaisoppimiseen.

Myös Eric Mazurin (1997) luoma vertaisohjaamisen menetelmä on vaikuttanut toimivalta fysiikan oppimisessa. Suomessa Pekka Koskinen (2013) on soveltanut Mazurin vertaisohjaamisen menetelmää. Vertaisohjaamisessa tarkoituksena on, että oppilaat

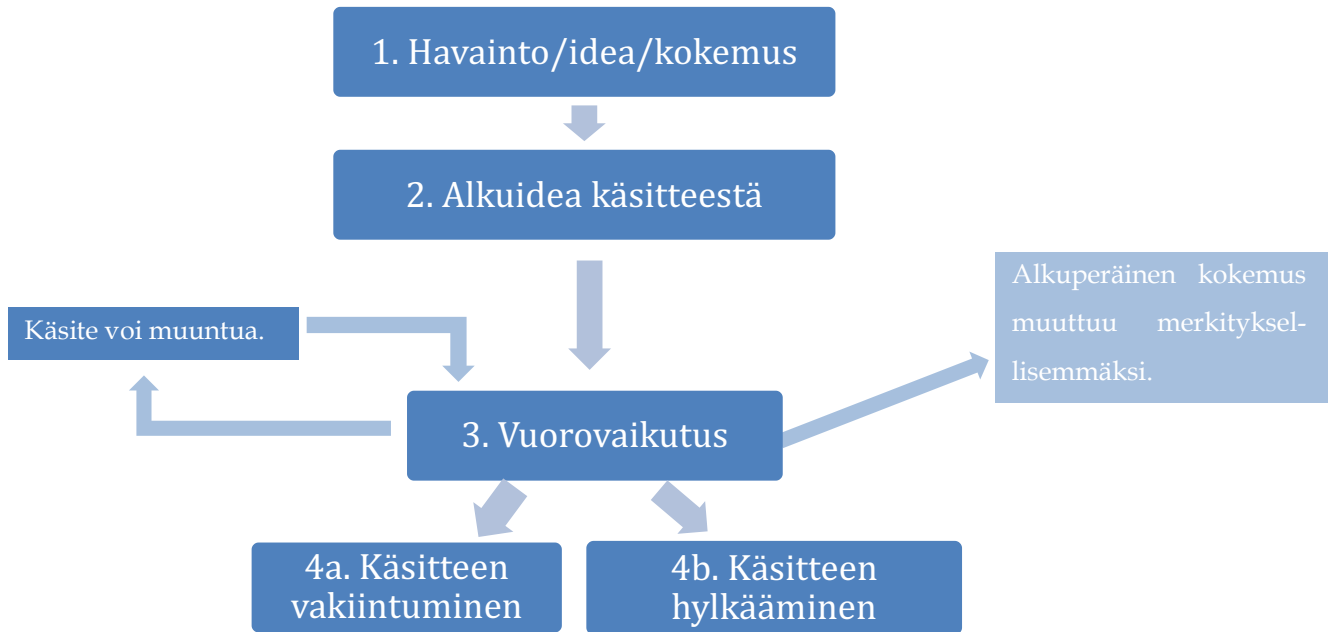
keskustelevat opiskeltavasta asiasta kiinnostuakseen siitä enemmän ja ymmärtääkseen ilmiötä pelkän matemaattisen ymmärtämisen sijaan. Mazur (1997, 4) esittelee Hallounin ja Hestenesin (1985) artikkelit, joissa oli huomattu, että yliopiston fysiikan vasta-aloittaneet opiskelijat eivät opi fysiikan peruskursseilla ymmärtämään fysikaalisia ilmiöitä, vaikka saattavatkin oppia käyttämään fysikaalisia kaavoja tehtävien ratkaisemiseen. Näin ei oppilaat voi oppia oikeaa fysikaalista ongelmanratkaisuakaan (Mazur 1997, 31). Mazurin (emt. 10-12) keino saada oppilaat ymmärtämään ilmiöitä on sellainen, että tunneilla pelkän luennoimisen sijaan opettaja kysyy kysymyksiä ilmiöistä, oppilaat miettivät mahdollisen vastauksen ja yrittävät ennen vastauksen paljastamista vakuuttaa opiskelijatoverinsa vastauksensa oikeudesta. Ennen luentoa oppilaiden usein pyydetään lukemaan luentojen aiheista. Luennoilla käytetyt kysymykset ennen keskustelua pitäisivät Mazurin (emt. 26) mukaan olla mahdollisimman vähän matemaattisia kaavoja sisältäviä, jotta niistä voisi keskustella. Mazurin esitys on hyvin käytännöllinen oppimismenetelmä, mutta ei varsinaisesti oppimisnäkökulma. Se luultavasti toimii varsin hyvin yliopisto-opiskelijoiden kohdalla, mutta esimerkiksi peruskoulun osalta tilanne voi olla toinen. Ongelmana on, että siinä ei oteta huomioon oppimisen esteitä ryhmän mahdollisen toimimattomuuden vuoksi, paitsi suosittamalla käyttämään absoluuttista arviointia suhteellisen arvioinnin sijaan oppilaiden välisen kilpailuasetelman välttämiseksi (emt. 21).

Mazurin kirjassa on melko paljon vakuuttelua, että vertaisvuorovaikutus auttaa oppimaan. Luultavasti hänen täytyi tehdä niin vertaisvuorovaikutussuhteiden opetusalan historiallisesta epäsuosiosta johtuen. Vertaisoppimisen vähyys kirjallisuudessa johtuu tästä epäsuosiosta ja siitä, että se ei ole ainoa eikä eniten huomiota saanut oppimismalli, jonka voidaan ajatella toteuttavan konstruktivistista paradigmaa. Muita malleja on esimerkiksi tutkiva oppiminen, ongelmaperustainen oppiminen, projektioppiminen ja ilmiölähtöinen oppiminen.

Tutkiva oppiminen on hyvin perusteellisesti pohdittu oppimisen näkökulma, josta on suomeksikin paljon kirjallisuutta. Rautiainen (2013, 5) kirjoittaa, että ensimmäinen Suomessa valtakunnallisesti jalansijaa saanut sosiokonstruktivismiin malli on tutkiva oppiminen. Se on käytössä myös muilla aloilla kuin luonnontieteessä. Tärkeää siinä

on, että oppija käsitetään kuin tutkijaksi, joka aktiivisesti selittää ympäröivää alati muuttuvaa maailmaansa ja samalla kehittää asiantuntijuuttaan. Älykäs toiminta tutkivan oppimisen mukaan on selitettävissä vain ymmärtämällä ihmisten tiedon välittävän yhteisön kautta. Oppimisprosessi sisältää oman oppimistoiminnan ohjaamista ja pitkäkestoista yksilöllisen tiedollisen käsitysrakennelman kehittelyä. Tutkiva oppiminen on hyvin periaatteellinen, ja sitä voi soveltaa opetukseen hyvin joustavasti. (Hakkarainen, ym. 2004, 5-7; 368.)

Vertaisoppiminen muistuttaa muita oppimismalleja monilta osin. Vertaisoppimisessa korostuu kokemuksen tehokas jakaminen. Tehokkaassa kokemuksen jakamisessa tärkeää on keskittyä ryhmän toimivuuteen, jotta ryhmäläisillä vallitsisi turvallisuuden tunne. Kielellisen selityksen tarjoaminen omasta kokemuksesta ei välttämättä ole kovin selkeää ja eleganttia, vaan se voi olla epäselvää ja epäluotettavalta vaikuttavaa, jossa usein joudutaan esittämään arvio selityksen paikkansapitävyydestä (Koskinen 2013, 75). Musiikissa kokemuksen jakaminen voisi tarkoittaa esimerkiksi improvisointia ilman ennalta sovittuja sääntöjä kuten asteikoita tai itkuvirsien tapaista laulusanojen (tai ehkä pikemminkin kiertoilmauksien) keksimistä jonkin tunteen kuvaamiseksi. Kokemustiedon syntyminen voisi tarkoittaa musiikissa myös sellaista prosessia, että yksilö tarjoaa musiikillisia elementtejä yhteisölle, jotka yhteisö musiikkikäsitksiensä mukaan joko hyväksyy tai hylkää ja palaute menee takaisin yksilölle (Louhivuori 1986, 22-23). Kokemus käsitteellistyy vuorovaikutuksellisessa palauteprosessissa taiteelliseksi teokseksi, joka on kokemustiedon symboli. Käsitteellistyminen ei ole aina välttämätöntä, jos tavoitteena on esimerkiksi vain saada luotua yksilölle uusia kokemuksia ilman kokemusten nostamista käsitteelliselle tasolle. Kuvio 1 kuvastaa tällaista kokemuksen käsitteellistymisprosessia. Malli on inspiroitunut Harlenin ja Qualterin (2014) luonnontieteiden tutkivan oppimisen mallista (Harlen & Qualter 2014, 92-94). Malli toimii apuna opetuskokeilun suunnitteluvaiheessa, mutta tutkielmani raportissa pyrin oikeuttamaan mallin aineiston valossa ja kuvaamaan sen huolellisemmin.



Kuio 1. Käsitteiden vakiintuminen yhteisössä vertaisoppimismallissa.

Ensimmäiseksi (1) oppilas havaitsee jotain aisteillaan, saa jonkin idean ehdotettavaksi muille tai saa jonkin tunnereaktion. Sitten (2) oppilas muodostaa kokemuksestaan käsitteen viestiäkseen siitä muille. Vuorovaikutuksessa (3) oppilaan kokemus muuttuu oppilaille merkityksellisemmäksi. Käsite saattaa myös muokkautua toisenlaiseksi alkuideasta. Oppilaan kokemuksesta syntynyt käsite vakiintuu (4a) oppilaan ja yhteisön käyttämäksi käsitteeksi tai vaihtuu (4b) yhteisön jo aiemmin käyttämään käsitteeseen.

Tiivistetyksi ilmaistuna kyse on siitä, että miten asia käsitteellistyy yksilön mielessä ja miten yhteisö hyväksyy käsitteen. Musiikissa tämä tarkoittaisi esimerkiksi sitä, että (1) oppilas kuulee äänen ja (2) yhdistää sen johonkin aiempaan kokemukseensa, kuten suomen kielen sanaan "surullinen". Seuraavaksi (3) oppilas keskustelelee kokemuksestaan vertaistensa kanssa, jolloin kokemus ääni-tunne-yhteydestä voimistuu ja mahdollisesti saa uusia merkityksiä kansakeskustelijoilta. Lopuksi (4a) kokemus muodostuu yhteisössä jaetuksi käsitteeksi (kuten "suru") tai oppilas oppii (4b) jo ennestänsä yhteisössä käytössä olevan kokemusta representoivan käsitteen.

Vertaisoppimisessa tieto usein on kokemusperäistä, joten sitä ei voi saman tyyppisesti määritellä oikeaksi tai vääräksi kuten esimerkiksi luonnontieteellisen tiedon voi. Kokemuksia usein esitetään taiteen keinoin, esimerkiksi musiikilla, maalauksin tai runoin. Siksi vertaisoppiminen sopii mielestäni hyvin oppimiskäsitykseksi taidealoilla. Tämä johtuu siitä, että – kuten vertaisoppimisessa – ei myöskään taiteessa usein ole oikeita ja vääriä vastauksia, vaan kokija antaa taiteelle oikeutuksen. Kaikkien kokemus on arvokasta sinänsä ja, mikäli ryhmä hyväksyy yksilön kokemuksesta käyttämät käsitteet, on käsitteet oikeutettuja.

Opettajan rooli vertaisoppimisessa on se, että hän mahdollistaa yhteisön sekä kokemuksesta käytävän keskustelun ja vuorovaikutuksen. Opettaja voi toimia katalysaattorina esimerkiksi yksinkertaisesti kutsumalla henkilöt koolle ja huolehtia kaikkien turvallisuudentunteen muodostumisesta ja hyvinvoinnista ryhmässä. Opettaja voi myös aktivoida ryhmäläisiä ohjaamalla tehtävänannoin toimintaan. Opettaja voi esimerkiksi pyytää oppilaita pohtimaan minkälaisia ovat tylsistyneet äänet, jonka jälkeen opettaja voi pyytää käymään pareittain improvisoituja vuoropuheluita musiikki-instrumentein, joissa toinen keskustelija musiikki-instrumentillaan esittää tylsistynyttä ja toinen yrittää piristää. Toiminnan jälkeen opettaja pyrkii saamaan ryhmän keskustelemaan kokemuksista jonkinlaisen konsensuksen saavuttamiseksi tylsiltä ja piristäviltä kuulostavista äänistä. Kaiken aikaa tärkeää on, että opettaja tuntee oppilaan tarpeet, ja ymmärtää puuttua mahdollisiin ryhmän toimimattomuutta aiheuttaviin tekijöihin.

2.2 Musiikkiopisto ja musiikin perusteet

Tutkimustoimintani kohde oli musiikkiopisto. Tästä syystä tässä luvussa avaan musiikkiopiston toiminnan periaatteita. Opintojaksolle osallistui lähes ainoastaan musiikin perusteiden ryhmiä, joten kaikesta musiikkiopiston toiminnasta keskityn musiikin perusteiden tavoitteisiin ja historiaan. Tavoitteena tällä luvulla on saada toimintatutkimukseni lukijalle kenttätöösion kontekstiin selkeyttä sekä yhteiskunnallista näkö-

kulmaa itselleni tutkijana. Kirjallisuutena käytän valtakunnallista taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteita (TLOPS; 2017) sekä Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelmaa (2018) apunani.

2.2.1 Musiikkiopisto opetussuunitelmissa

Opetushallitus lain [633/1998] 5§:n mukaisesti päättää taiteen perusopetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä (TLOPS 2017, 8). Opetushallitus ohjaa taiteen perusopetusta – johon musiikkiopistotkin kuuluvat – julkaisemillaan taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteilla (TYOPS; 2017) ja taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteilla (2017). Nämä ohjeet ovat velvoittavat ja niiden pohjalta taiteen perusopetusta tarjoavat tahot muodostavat omat – paikalliset erikoisuudet huomioivat opetussuunnitelmansa (TLOPS 2017, 8). Kuhmon musiikkiopisto tarjoaa laajan oppimäärän mukaista musiikin opetusta, joten sen opetussuunnitelma (2018, 4) perustuu TLOPS:iin (2017).

Keskeisessä osassa opetussuunnitelmien perusteissa ovat eri taiteenaloille yhteisten tavoitteiden, keskeisten sisältöjen ja arviointiperiaatteiden kuvaukset (emt. 8). Ohjeet ovat varsin väljät ja tarjoavat monenlaisia mahdollisuuksia opetuksen toteuttamiselle. TLOPS:n (emt. 10) mukaan taiteen perusopetuksessa opiskelu on tavoitteellista, oppilaiden omia kiinnostuksen kohteita huomioivaa ja kestäväää tulevaisuutta rakentavaa. Tavoitteena on vahvistaa oppilaan omaehtoisuutta, tukea oppilaiden luovuutta sekä identiteettiä ja ohjata pohtimaan ja arvioimaan, mikä elämässä on merkityksellistä ja arvokasta. Myös kansainvälisyys opetuksessa huomioidaan. Arvoiltaan taiteen perusopetus on TLOPS:n (emt. 10) ihmisoikeuksia, tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja kulttuurien moninaisuutta kunnioittavaa. Opetus perustuu uudistuvalla kulttuuriperinnölle ja käsitykselle jokaisen ihmisen ainutlaatuisuudelle ja arvokkuudelle yksilönä ja yhteisön jäsenenä. TLOPS (emt. 10) on niin ikään samanlainen. Oppimiskäsitys TLOPS:ssa (emt. 11) korostaa oppilaan aktiivista toimijuutta. Tavoitteet asetetaan oppilaiden toimesta ja niitä pyritään saavuttamaan itsenäisesti ja muiden kanssa. Oppilaita ohjataan oman toiminnan ymmärtämiseen ja tämän tiedon käyttämiseen oman oppimisen ke-

hittämisessä. Oppimistoiminta on kokonaisvaltaista ja vuorovaikutteista, joka rakentaa oppilaiden yksilöllisiä ja yhteisöllisiä tietoja ja taitoja. Oppimistoiminnassa saadaan myös ohjausta ja palautetta, joka mahdollistaa oppilaan oman kykeneväisyyden ymmärtämistä. Oppimisympäristöt ovat TLOPS:n (emt. 12) mukaan tiloja, yhteisöjä ja käytäntöjä, joiden korostetaan olevan kokonaisvaltaisesti turvallisia ja oppimistoimintaan kannustavia. TLOPS:n (emt. 12-13) mukaisen toimintakulttuurin tarkoitus on toteuttaa taiteen perusopetuksen tehtäviä, arvoja ja oppimiskäsityksiä sekä edistää kestävää hyvinvointia. Toimintakulttuuri koostuu normien tulkinnasta, käytäntöjen perinteestä sekä kulttuurin jäsenten tavoista. Toimintakulttuurin korostetaan olevan näkyvä, läpileikkaava sekä oppilaan osallisuutta mahdollistava.

Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelman (2018, 3) tehtävät, arvot, oppimiskäsitykset ja -ympäristöt sekä toimintakulttuuri noudattelevat hyvin pitkälti opetussuunnitelman perusteita. Kuhmon musiikkiopiston perimmäinen toiminta-ajatus on tiivistetyksi ”Muisoinnin iloa yhdessä” ja ”Kuhmon hengellä” viitataan yleiseen asenteseen ja paikallisiin erikoisuuksiin.

Musiikinopetuksen tehtävä TLOPS:n (2017, 47) mukaan on luoda edellytykset hyvän musiikkisuhteen syntymiselle ja musiikin elämänikäiselle harrastamiselle. Oppijoiden aktiivisuus musiikin opiskelussa on korostunut. Huomionarvoista on, että myös oppilaan itsetuntemus vuorovaikutustaidot kehittäminen nostetaan esille erikseen yleensä musiikkiin itsestään selvästi kuuluvien luovuuden ja esteettisen tajun lisäksi. Nämä musiikin laajemman näkökulman tavoitteet näkyvät myös työtavoja ja arviointia selitettäessä (emt. 44). Esimerkiksi työtavoissa korostetaan monipuolisen itsenäisen sekä yhteisöllisen työskentelyn mahdollistamista, ja arvioinnin tarkoituksena on tukea oppilaan itsetuntemusta ja oman toiminnan arviointia. (TLOPS 2017, 47.)

2.2.2 Musiikin perusteet musiikkiopistossa

Musiikin perusteet (mupe) lienee itseasiassa jo hieman vanhentunut käsite. Sekä TLOPS:ssa (2017) että Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelmassa (2018) ei mai-

nita musiikin perusteita opintokokonaisuutena. Käsitettä kuitenkin käytetään musiikkiopiston arjessa yleisnimityksenä ryhmätunneille. Mupen tyyppisellä oppiaineella on musiikkiopistoissa vuosisatainen historia, jonka aikana oppiaine on käynyt läpi monenlaisten tavoitteellisten ja käsitteellisten muutosten vyyhdin. Ensimmäinen maininta musiikin perusteet -nimityksestä löytyy vuoden 2002 taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteista (TLOPS 2002, 8). Se on samalla myös viimeisin maininta mupesta opetussuunnitelman perusteissa. Ilmeisesti opetussuunnitelman perusteita yleisesti ajateltuna luetaan huolella, koska oppiaineen nimi on vakiintunut arkikäyttöön ilmeisen tehokkaasti sen vieläkin ollessa käytössä kohtaamissani musiikkiopistoissa.

Mupen perustason osaamistavoitteina ovat TLOPS:in (2002, 9-10) mukaan musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus. Musiikkiopistotasolla mupen oppimistavoitteet ovat samat kuin perusopintotasolla, mutta musiikkiopistotasolla soveltaminen korostuu (TLOPS 2002, 9-10). Suosituksena musiikin perusteiden opetuksen toteuttamiselle on, että se järjestetään rinnakkain etenevästi instrumenttiopintojen (instrumentin hallintaa, instrumentille perinteistä ohjelmistoa, yhteismusisointia ja esiintymistä käsittelevä oppiaine, joka ovat tämän opetussuunnitelman mukaan on tuntimäärällisesti suurin oppiaine [TLOPS 2002, 9-10]) kanssa (TLOPS 2002, 17).

Tätä erityisemmin ei tavoitteita opetussuunnitelmien perusteissa avata, mutta opetuksen sisältöjen tulisi TLOPS:n (2002, 17) mukaan kattaa vähintään Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) kurssisuoritusvaatimusten mukaisen oppiaineen. Viimeisin SML:n julkaisema ohje Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet (2013) kertoo tarkemmin musiikin perusteiden sisällöistä, jotka noudattelevat TLOPS:ssa (2002) kirjattuja löyhiä tavoitteita. Tarkastelen lähinnä perustason sisältöalueita (Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet 2013, 3-6). *Käytännön muusikkouteen ohjaaminen* on ensimmäinen tavoite, jossa keskitytään omaehtoiseen ohjelmiston tutkimiseen, itseenäiseen musiikin tuottamiseen, vuorovaikutukseen, tunnenerkityksiin sekä musisointitaitoihin. Aineistona käytännön muusikkouden sisällössä suositellaan käytettävän konstruktivistista oppimiskäsitystä myötäillen oppilaiden omaa ohjelmistoa tai

omia sävellyksiä. *Monipuolisen ohjelmiston hallitseminen* on toinen tavoite, jossa tarkoitus on monipuolisilla menetelmillä tutustua ohjelmistoon ja erilaisiin tyyleihin. Tavoitteessa mainitaan oppijoiden aktiivisuus ohjelmiston etsimiseen, mutta myös erityisinä asioina ovat mainittu länsimaisen musiikkiperinteen omaksuminen ja konserttielämään, mediaan sekä musiikkiteollisuuteen tutustuminen. *Rytmin, melodian* sekä *harmonian hahmottaminen* ovat kukin oma sisältötavoitteensa. Näiden oppimisessa ohjeistetaan myöskin käyttämään monipuolisia menetelmiä sekä oppilaidenkin valitsemaa ohjelmistoa tai oppilaiden tuottamia sävellyksiä. *Säveltäminen ja improvisointi* on tavoitteista viimeisenä mainittu, jonka kohdalla myös musiikkiteknologian hyödyntäminen mainitaan. Musiikkiopistotasoin sisältötavoitteet ovat samankaltaiset kuin perustasolla, tosin musiikkiopistotasolla oppisisällöt ovat yksityiskohtaisemmin määriteltyjä ehkä hieman länsimaiseen musiikkiperinteeseen nojaten, mutta toisaalta sisältävät paikoin myös enemmän soveltamista. (Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet 2013, 3-9.)

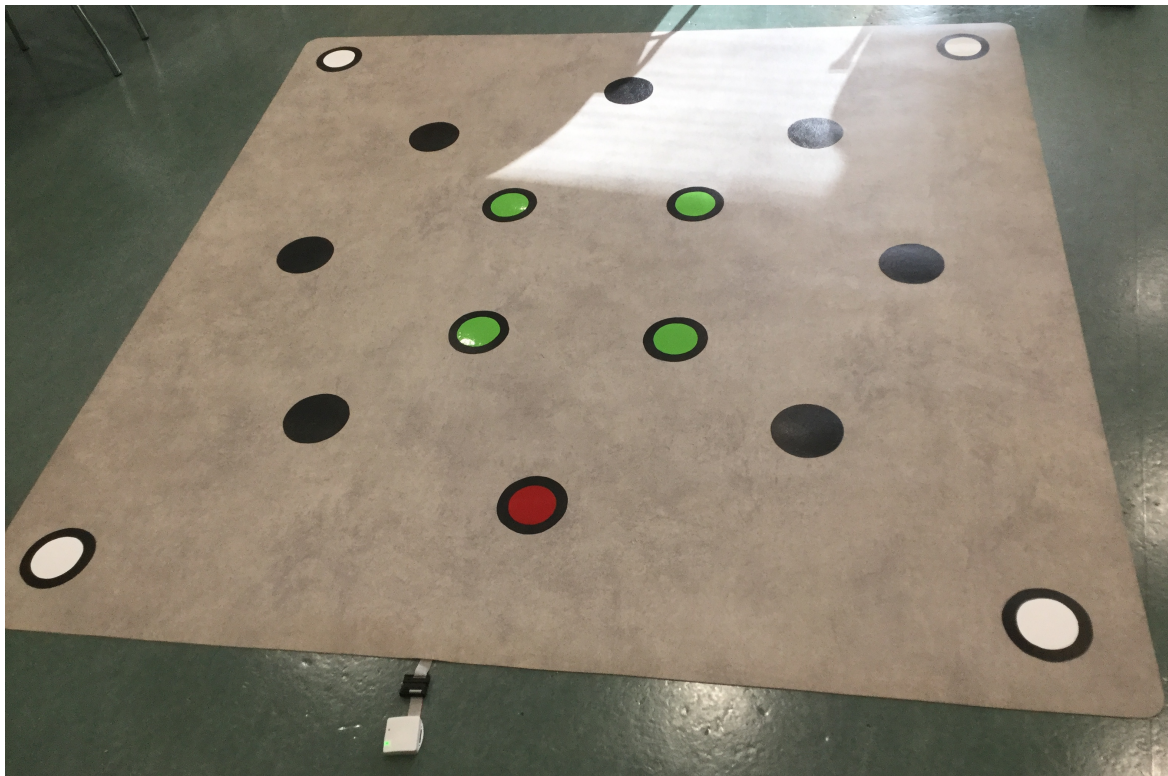
Mupen sijaan TLOPS:ssa (2017, 47-50) puhutaan neljästä kokonaisuudesta, joita ovat *esittämisen ja ilmaisemisen ohella oppimaan oppiminen ja harjoittelu, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen* sekä *säveltäminen ja improvisointi*. Näistä tavoitekokonaisuuksista jokainen sisältää samoja tavoitteita kuin mupe-oppiaine on sisältänyt. *Oppimaan oppiminen ja harjoittelu* koostuu muun muassa yhteismusisointitaitojen oppimisesta, korvakuulolta musisoimisesta, musiikin erilaisten merkitsemistapojen oppimisesta. Musiikin hahmotustaitojen soveltaminen ja musiikkiteknologiaan tutustuminen ovat uudempia tavoitteita, mutta ainakin SML:n ohjeen mukaan sopisivat myös mupe-oppiaineessa opiskeltaviksi. *Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen* pitää sisällään tarkemmin sanottuna musiikin kuuntelua yksin ja yhdessä soitettaessa, aktiivista musiikin kuuntelua musiikin merkitsemis- ja lukemistaitojen kehittämistä, sekä musiikin rakenteiden, ominaispiirteiden ja historian tuntemisen kehittämistä. *Säveltäminen ja improvisointi* puolestaan koostuu nimensä mukaisesta toiminnasta, joskin korostuneena on omaehtoinen ja ongelmalähtöinen lähestymistapa.

Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelmassa (2018, 7) kerrotaan perusopintojen keskeisenä oppimistavoitteena olevan oppilaan valitseman instrumentin perustekniikkaan, ohjelmistoon ja ilmaisumahdollisuuksiin perehtyminen. Perusopinnot sisältävät kuitenkin yhteismusisointitaitojen, hahmottamistaitojen ja historiatietoisuuden kehittämistä, joiden myös mainitaan olevan olennaisia osia opintoja. Eri opintokokonaisuuksien kerrotaan sisältävän hahmotustaitoja ja muita opintoja, jotka lienevät samaa asiaa kuin mupe. Myös yhteismusisointi voi sisältää samaa asiaa kuin mupe. Opetussuunnitelmassa on myös maininta, että kahden ensimmäisen musiikkiopiston opintokokonaisuuden suoritukset sisältävät perustietojen ja -taitojen osoittamisen oppilaan konsertinomaisessa tilanteessa esiintymisen lisäksi.

Huomionarvoista on, että opetussuunnitelmissa musiikin perusteiden yhteydessä ei puhuta sanoista mitään, vaikka sanat ovat hyvin olennainen osa musiikkia. Länsimaisessa musiikkiperinteessä muun muassa lyriikat, sanarytmit, kielikuvat kappaleiden otsikoissa ovat kaikki erottamaton osa musiikkia, joten on silmiinpistävästä omituista, että niihin ei varsinkaan vanhemmissa opetussuunnitelmissa juuri kiinnitetä huomiota. Myös musiikkiin liikkumista ei ole mainittu opetussuunnitelmissa, vaikka kaikki musisointi sisältää liikettä. Sanoja ja liikettä ei erityisesti huomioida myöskään TLOPS:ssa (2017) musiikin osalta erikseen, mutta mahdollisuus poikkitaiteellisuudelle hyvin joustavasti annetaan. Omituista on myös, että näissä kolmessa TLOPS:n (2017, 47) tavoitteessa tuntuu olevan paljon enemmän työsarkaa kuin esittämisessä ja ilmaisemisessa, johon kuitenkin musiikkiopistokäytännössä kuluu soittotuntien muodossa suhteessa reilusti enemmän aikaa (ks. esim. Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelma 2018, 5-6; Savonlinnan musiikkiopiston opetussuunnitelma 2009, 6).

2.3 Musiikkimatto

Yhtenä toimintatutkimukseni kehityskohteena on musiikkimaton käyttäminen musiikkikasvatuksen välineenä. Tässä luvussa esittelen sitä ja tarkastelen sitä hieman musiikkiliikunnan suhteen.



Kuva 1. Tutkielmassa käytetty musiikkimatto.

Musiikkimatto (kuva 1) on MIDI-kontrolleri (Musical Instrument Digital Interface). Muodoltaan se on neliön muotoinen 4 neliömetrin kokoinen matto, jossa on liimattuna 16 sensoria. Ihmisen ihon sähkönjohtavuus on määre, jota sensorit tunnistavat. Sensorit ovat merkattuina mattoon erivärisin tarroin, ja ovat yhteydessä mattoa ohjaavaan TactionBoardiin, joka tunnistaa kehon läheisyyden sensoreilla. TactionBoard lähettää tiedon sensoreista langattomasti bluetooth-teknologialla tai usb-kaapelilla MIDI-datana sitä ymmärtäville laitteille kuten tietokoneelle tai älylaitteille kuten tabletille ja älypuhelimelle. Maton käyttämiseen on kehitetty TactionControl-ohjelma, jolla voi säätää koskettimien funktioita, kosketuksen herkkyyttä sekä kosketuksen tuottamia ääniä. (Rasanen & Rasanen 2018, 18-21; Nevasalmi 2018.) Sensorien teknologia mahdollistaa myös painamisvoimakkuuden havaitsemisen sensoreilla, jonka ansiosta matto voidaan ohjelmoida aiheuttamaan esimerkiksi painalluksen laukaiseman äänen voimakkuuden muuntumista, äänen korkeuden muuttumista tai samplen toistopeutta.

Musiikkimaton alkuperäinen idea syntyi innovaatorahoituskeskus Tekesin rahoittamasta päälle puettavan teknologian kehittämishankkeessa (TUTLI - Smart Hand -hanke) Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksella. Musiikkimattoa kehittää nykyään Taction Enterprises -niminen yritys, jonka tuotteet musiikkimatto mukaan lukien eivät ole vielä markkinoilla, vaan tätä opinnäytettä kirjoitettaessa vasta kehitysvaiheessa. Kehityksessä on musiikkimaton lisäksi ainakin musiikkikäsine, rumpuhousut ja samoja sensortechnologioita hyödyntävä musiikinoppimispeli. (Nevasalmi 2018.)

Perusajatuksena musiikkimatolla on, että maton päällä painikkeita kehon eri osilla koskettaen syntyy välittömän tuntuiseksi musiikkia. Maton tarkoituksena on toimia liikkumaan kannustavana ja yhteisöllisenä instrumenttina (Nevasalmi 2018). Musiikkiliikunta onkin musiikkikasvatusalan yksi olennaisimpia osia. Siinä musiikkia opitaan musiikin ja liikkeen yhdistelmästä saatavan kehollisen kokemuksen kautta, jolloin tavoitteena on havaita musiikkia kokonaisvaltaisesti – ei vain käsitteiden tasolla ja vain laulamalla, soittamalla tai passiivisesti kuulemalla. Yleensä toimintatavat ovat sellaisia, että koko keho toimii musiikillisena instrumenttina, laulaen ja kehoa rytmisoittimena käyttäen. Musiikkiliikunnassa opitaan musiikin taitojen osa-alueista kuuntelua, säveltapailua, rytmikkaa, kehon hallintaa, keskittymistä ja luovaa ilmaisua, mutta myös sosiaalisten taitojen oppiminen ja kielellinen kehitys ovat tärkeä osa musiikkiliikunnan oppimistavoitteita. (Juntunen ym. 2010, 8-12.) Musiikkiliikunnan kontekstissa musiikkimaton pitäisi toimia soveltuvana välineenä, koska sen soittaminen vaatii liikkumista ja periaatteessa kaikkia kehon osia voi käyttää soittamisessa.

Musiikkimattoa koskevia tutkimuksia on aiempiakin pro gradujen muodossa. Rasanen ja Rasanen (2018) kokeilivat musiikkimattoa lukiokontekstissa. Heidän tutkimuksensa lukiolaiskäyttäjäkokemuksien mukaan musiikkimattoon suhtauduttiin pääasiassa positiivisesti erityisesti sen vuoksi, että sitä pystyi lähestymään ilman mainittavia aiempia liikunnallisia tai musiikillisia taustoja (Rasanen & Rasanen 2018, 101). Lempiäinen (2018) tutki pro gradu -tutkielmassaan musiikkimattoa yhteisöllisen säveltämisen välineenä. Käyttäjäkokemuksia kerättiin monikulttuurikeskus Gloriassa, Jyvä-

kylän lyseon lukiossa sekä Jyväskylän yliopiston kollokvio -opintojaksolla toteutetuissa testauksissa. Kokemuksia oli monenlaisia. Matolla toimiminen koettiin muun muassa leikkimielisyyden vuoksi paremmin lapsille kuin aikuisille sopivaksi (Lempäinen 2018, 43-45). Tuttujen sävelmien soittaminen mattoon tutustuttaessa oli koehenkilöiden mielestä turhauttavaa, koska oikeita säveliä oli heidän mielestään hankalaa löytää sensoreiden joukosta (emt. 47). Myös musiikkimattoa käsittelevä väitöskirja on valmisteilla tämän opinnäytetyön kirjoitusvaiheessa.

3 TUTKIMUSASETELMA

3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Maisterintutkielmani on toimintatutkimus. Toimintatutkimuksessa tutkimuskysymysten asettamista edellyttää käytännöllisen tehtävän määrittely (Heikkinen 2015, 209). Kehitystä kaipaavia toiminnan kohteita minulla oli pääasiassa kolme. Ensinnä keskityn omaan musiikkikasvattajuuteeni ja tapoihini opettaa luovaa ilmaisua ja rytmikkaa sosiokonstruktivismiin pohjaavilla työtavoilla. Toisaalta kehitän musiikkiopiston opetuskäytäntöjä ja vertaisoppimista huomioivia opetusmenetelmiä. Kolmanneksi kehitän uutta musiikkikasvatusteknologiaa eli tapauksessani Musamattoa opintojaksoon soveltuvaksi välineeksi.

Edellä kuvattujen tutkimustehtävien tueksi määritellyt tutkimuskysymykseni kuuluvat seuraavasti:

1. Millä tavoilla vertaisoppimista tapahtuu tuntien aikana?
2. Mitä käytäntöjen muutoksia musiikkiopistossa tapahtuu erityisesti musiikin perusteiden opetuksen osalta?
3. Miten oppilaat ja musiikkiopiston opetushenkilökunta kokivat musiikkimaton kanssa työskentelyn?

3.2 Tutkimusmenetelmä

3.2.1 Toimintatutkimus

Lähestymistavaltaan tutkimukseni on käytäntöjä kehittävä praktinen toimintatutkimus, jossa tutkimukseen osallistuvia henkilöitä, tutkija mukaan lukien, pyritään autamaan kehittämään käytäntöä (Metsämuuronen 2005, 219). Toimintatutkimuksessa tutkimuskohteena ei ole satunnainen joukko ihmisiä, vaan jokin tietty, olemassa oleva

ihmisryhmä tai yhteisö (Eskola & Suoranta 1998, 130), joka tapauksessani oli Kuhmon musiikkiopisto ja erityisesti opintojaksolle vapaaehtoisesti osallistunut musiikkiopisto-opiskelijajoukko. Toimintatutkimus on varsin löyhästi määritelty tutkimuksen lähtökohta, jossa keskeistä on ihmisten yhteistoiminta, käytännöt ja muutos (Heikkinen 2015, 205; Kuula 2000, 10). Tutkimuksessani toimintatutkimuksena oleellista on ryhmän toimimiseen ja instituutioon keskittyminen, sekä näiden kehittäminen opettajan näkökulmasta. Oleellista on myös se, että toiminnan suunnitteluvaiheessa teoria ohjasi toimintaa ja toisaalta toiminnasta saatu tieto ohjasi teorian muodostusta. Tällainen teorian ja käytännön läheisyys on lähtökohtana toimintatutkimuksen perinteessä (Heikkinen 2015, 208).

Koska toimintatutkimuksen traditio ei ole varsinaisesti yhtenäinen tieteellinen menetelmä, vaan se on pikemminkin käytäntöjen kehittämistä tiedon avulla, eivät tiedonhankintamenetelmäkään ole yhtenäiset: Käytössä voi olla laadullisten menetelmien lisäksi myös määrällisiä menetelmiä, kuten minun tapauksessanikin periaatteessa on (Heikkinen 2015, 204). Toimintatutkimuksessa tieto kuitenkin nähdään suhteellisena, joka näkemyksenä eroaa loogis-analyyttisen filosofisen perinteen tiedon objektiivisuuden ideasta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 43). Tästä syystä määrällisilläänkin menetelmillä kerätty tieto on tutkimuksessani laadullisten menetelmien tapaan subjektiivisen tarkastelun alaista.

Toimintatutkimuksessani voi nähdä piirteitä kriittiseen teoriaan – tieteen objektiivisuutta ja positivismia kritisoivaan perinteeseen – nojaavasta toimintatutkimuksesta, jossa tarkoituksena on saada ihmisiä aktivoitua ja toimia yhteiskuntaa muuttavana voimana (Heikkinen, 2015 206; Tuomi & Sarajärvi 2018, 43). Pysin tutkielmallani saamaan aikaan muutosta sen sijaan, että saisin vain muodostettua mahdollisimman objektiivisen kuvan jostakin ilmiöstä. Esimerkiksi eräänä tarkoitukseni toteuttaessani opintojaksoa oli saada oppilaita aktivoitua oppijalähtöisillä oppimismenetelmillä. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 43) viittaavat Töttöön (1982) kirjoittaessaan, että kriittisen teorian – toimintatutkimuksen tieteenfilosofisen perustan – mukaan havainnot eivät ole mahdollisia ilman pyrkimystä muuttaa todellisuutta: *”Muutos on tiedon ehto.”*

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 43.) Tutkielmassani tämä näkyy esimerkiksi tutkijan osallistumisena tutkimustilanteessa, jota yleensä tieteessä vältetään pyrittäessä objektiiviseen tietoon (Eskola & Suoranta 1998, 128).

Toimintatutkimuksen peruseriaatteena on refleksiivisyys, jonka kautta muutos voi tapahtua (Heikkinen 2015, 211). Tämä näkyi tutkimuksessani ennen kenttätöväaihetta siten, että musiikkipedagogi-, musiikkikasvatus- ja luokanopettajaopinnoissani, aiemmassa työkokemuksessani ja teoreettista viitekehystä tälle tutkielmalle muodostaessani olen tutustunut musiikkiopistoissa piileviin lainalaisuuksiin (ks. Luku 2 – teoreettinen viitekehys), joihin pyrin tutkimustoiminnallani saamaan muutosta. Kenttätövävaiheessa pyrin toteuttamaan reflektiivistä kehää, eli toteuttamaan opetuksen suunnittelun ja toiminnan välillä havainnointia ja reflektointia, joista viimeinen vaikutti taas seuraavan opetustuokion suunnitteluun ja toteutukseen (Heikkinen 2015, 211-213). Kenttätövävaiheen loputtua raportoin opetusjakson aikana kerätystä aineistosta kumpuavia kehitysideoitani.

Toimintatutkimukselle on ominaista tutkittavien ja tutkijan välisestä tasa-arvosta kumpuava demokraattinen dialogi ja yhteistoiminnallisuus (Heikkinen 2015, 205; Kuula 1999, 96; Metsämuuronen 2005, 218). Nämä periaatteet sopivat hyvin sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja luoviin menetelmiin (ks. Luku 2), jotka ovat suuressa osassa tutkielmani teoreettista viitekehystä. Demokraattisen dialogin ja yhteistoiminnallisuuden saavuttamiseksi tavoitteenani oli luoda ryhmän keskuuteen turvallinen ja hyväksyvä ympäristö, jossa kaikkien osallistujien on luontevaa olla avoimia omien ideoiden ja tuntemuksien tuomisessa esille sekä muiden hyväksymisessä, jotka ominaisuuksina vaikuttavat olevan keskeistä luovan ilmaisun toteutumisessa. Nämä ehdot toteuttaakseni ei pelkkä huolellinen suunnittelutyö riittänyt, vaan itse kenttätöväjaksossa minun täytyi laittaa itseäni likoon ryhmän toimintaan osallistuvana henkilönä ja esimerkkinä.

Refleksiivisyyden ja demokraattisen dialogin lisäksi kenttätöväjaksossa pyrin toimimaan Kuulan (1999, 124) mukaan William Whyten kuvaaman osallistuvan toiminta-

tutkimuksen tavoin osallistamalla tutkittavia itseään. Tämäkin sopii tutkielmani teoreettisen viitekehyksen kulmakiven sosiokonstruktivismin periaatteisiin. Osallistaminen tapahtui siten, että pyrin suunnittelemaan sellaisia tehtäviä, joissa oppilaat itse saivat ohjata toisiaan luovassa ilmaisutoiminnassa.

Lisäksi mainittakoon, että tutkimuksessani voi nähdä fenomenografisen tutkimusperinteen menetelmiä, jossa tarkoituksena on selvittää ihmisten käsityksiä joistakin ilmiöistä (Metsämuuronen 2005, 211). Työssäni kuvaan oppilaiden kokemuksia joistakin musiikillisista ilmiöistä ja niitä kuvaavia käsitteitä, joita oppitunneilla käytetään, ja jotka voivat olla hyvinkin erilaisia minun käyttämäni käsitteisiin verrattuna. Käsitteiden jaetut merkitykset ovatkin tutkielmani teoreettisessa viitekehvyssä tärkeässä osassa olevan sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen keskiössä (ks. Luku 2). Fenomenografisia tutkimusmenetelmiä opettajan olisikin hyvä käyttää työssään ylipäättään varmistaakseen, että kaikilla oppimistilanteessa on samat käsitteet käytössä.

3.2.2 Filosofiset periaatteet

Filosofisesti tarkasteltuna oleellista on, että tutkimuksessani ihminen on keskiössä, myös musiikkimaton osalta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 39-40) mukaan ihmistä tutkittaessa filosofisena ongelmana on eritoten se, miten ihminen voi tuottaa ihmisestä tietoa. Ihmistutkimuksessa tärkeäksi osaksi nouseekin ihmisen kokemusten ja ihmisen luomien merkityksien ymmärtäminen ja tulkinta. Filosofisista perinteistä tutkimukseni pohjaa konstruktivismiin, eli siihen, että tieto on henkilön näkökulmasta riippuvaista (Metsämuuronen 2005, 201). Eryityisesti tutkimukseni nojaa fenomenologishermeneutiikan perinteeseen. *Fenomenologisen* tutkimusperinteen tapaan tutkimukseni keskittyy ihmisen kokemusmaailmaan. Tutkielmassani osittain pyritään oppilaiden, kollegoiden ja itseni maailman ymmärtämiseen. Myös fenomenologisen perinteen idea ihmisen yhteisöllisestä perusominaisuudesta on läsnä toimintatutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40). *Hermeneuttisen* perinteen tapaan oleellista tutkimuksessani on ihmisen tulkitsemisen säännönmukaisuudet, jotka eritoten nousevat esiin työssäni toimintatutkimuksena. Pyrkimyksenä minulla on löytää käytännön työstä tietoa käytännön kehittämiseksi, joka on toimintatutkimuksen keskeisimpiä

piirteitä (Heikkinen 2015, 204). Hermeneuttinen kehä, tutkijan esiymmärryksen muuttuminen askeleittain kohti kokonaisvaltaisempaa ymmärtämistä, toteutuu tutkielmasani, kun pyrin ottamaan huomioon aiemman tutkimuksen ja aiemmat omat kokemukseni tehdessäni uusia tulkintoja tutkimuskohteesta, ja kun pyrin muodostamaan käsitteistön tämän tutkielman taustalle teorian ja aineiston valossa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40-41).

Tutkimustietoa ei tässä tutkielmassa voida pitää kovin objektiivisena, tutkittavia ulkoapäin tarkastelevana toimintana, koska tutkimusryhmälle selitettiin opettajan tutkijuudesta, ja tutkimustilanne pyrittiin pitämään käytännön opetustilannetta vastaavana (Eskola & Suoranta 1998, 128). Tutkimuksesta nousseen tiedon luotettavuus viime kädessä perustuu reaalio-ontologiseen oletukseen tutkimuskohteen olemassaolosta, ja epistemologisesti pragmaattiseen totuusteoriaan, jonka mukaan tieto muuttuu totuudeksi käytännöllisyyden vuoksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158-159; 161).

3.3 Tutkimuskohde

Tutkimuksessani kohteena oli Kuhmon musiikkiopisto ja eritoten tietty opiskelijaryhmä, jolle toteutin luovan ilmaisun ja rytmikan opintojakson. Opintojakso koostui kolmesta kahden tunnin mittaisesta tuokiosta, jotka toteutettiin maaliskuussa 2018 kolmena peräkkäisenä maanantaina. Opintojaksolle osallistuneet oppilaat olivat yhdestä MuPe1- (musiikin perusteet 1) ja yhdestä MuPe2 -ryhmistä, joiden tunnit ovat tavallisesti maanantaisin. Opintojaksolle kutsuttiin myös toinen MuPe1-ryhmä, musiikin historian ja tyyllillisen tuntemuksen ryhmä, musiikin teorian musiikkiopistotason ryhmä ja MuPe3-ryhmä, mutta niistä ei ketään osallistunut tuokioille, lukuun ottamatta yhtä innokasta ensimmäiselle tuokiolle osallistunutta MuPe3-oppilasta. Opetustuokiot päädyttiin pitämään ei-pakollisina kutsutuille opiskelijoille, koska opintojakson ajankohta oli suurimmalle osalle eri kuin tavallisesti tuntien aika on. Tästä johtuen eri tuokioihin osallistui eri määrä oppilaita: ensimmäiseen osallistui 18, toiseen 16 ja kolmanteen 18 oppilasta. Opintojakson tuokioilla käyneiden oppilaiden kokonaismäärä oli 23. Vaihtelu johtuu luultavasti opintojakson ajankohdan epäsopivuudesta

tai äkillisistä poissaoloista. Lisäksi opintojaksolla paikalla oli musiikkiopiston rehtori ensimmäisen puoliskon kustakin tuokiosta ja yksi musiikkiopiston opettaja jälkimmäisen puoliskon kustakin tuokiosta.

Oppilaiden keski-ikä oli 11 vuotta, jossa vaihteluväli oli 2. Opiskelijoista kaksi oli poikia, loput tyttöjä. Poikien vähyys opintojaksolla selittyy opiskelijajoukon tyttövaltaisuuksella (opintojaksolle kutsuttujen joukosta 16 oli poikia ja 29 tyttöjä) ja huonosta ajankohdasta. Niistä ryhmistä, joissa pojat pääasiassa olivat ja joiden tavallinen tuntien ajankohta on muulloin kuin maanantaisin, ei osallistunut opintojaksolle kuin yksi oppilas. Muissa ryhmissä, jotka ovat tyttövaltaisia, tavallinen tuntien ajankohta on maanantaisin osittain opintojakson kanssa päällekkäiseen kellonaikaan. Sukupuoli ei siis liene selittävä tekijä poikien vähyydelle kurssilla, vaan pikemminkin poikien vähyydelle musiikkiopistossa ylipäätään. Poikien osallistumattomuus voi kuitenkin myös johtua esimerkiksi epähoukuttelevasta tiedottamisesta, joka toteutettiin ryhmien vakiuuden opettajien toimesta ja tutkimuslupapyyntölomakkeen (liite 10) ohessa tullessa mainoksessa.

3.4 Luova ilmaisu -opintojakson suunnittelu

Luova ilmaisu -opintojakson suunnittelu alkoi oppimisteorioihin tutustumisella. Lähtökohdaksi muodostui sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ja vertaisoppiminen, joita pyrin ottamaan huomioon toimintaa valmistellessani. Tutustuin myös luovuuden käsitteenä, koska kyseessä oli nimenoman luovaan ilmaisuun keskittyvä opintojakso. Opettajana minun täytyi ottaa huomioon Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2017) sekä Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelma (2018). (Ks. Luku 2.1.)

Vertasin oppimiskäsityksiä opetusmenetelmäkirjallisuuteen ja omiin kokemuksiini erilaisista tavoista opettaa luovaa ilmaisua. Päädyin soveltamaan Jyväskylän yliopiston musiikin pedagogiikka -opintojaksolla (2016-2017) oppimiani menetelmiä, Elina

Kivelä-Taskisen ja Harri Setälän Rytmikylypy-oppimateriaalikirjaa (2006) sekä erityisesti Marja-Leena Juntusen ja kumppaneiden Musiikkia tanssien- (2010b) ja Musiikkia liikkuen (2010a) -oppimateriaalikirjoja. Liitteistä löytyvät opetustuokioiden suunnitelmat (liite 1, liite 3 ja liite 5), jotka olivat käytössäni ennen opetustuokion pitämistä.

Musiikkiopistojen käytänteisiin usein kuuluu, että opinnot tehdään pääasiassa yhdellä musiikki-instrumentilla, joka käsittääkseni johtuu esimerkiksi korkean ammattitaidon vaatimuksesta tai virtuoottisuuden ihannoinnista: Opiskelun tuotoksien täytyy olla ulkoisesti vaikuttavia, ja siksi aikaa ei tuhjata useiden instrumenttien käytön opetteluun. Luovuuden aktivoitumisen kannalta ajattelin kuitenkin olevan parempi, että en rajaisi instrumenttien tai muun välineistön käyttöä. Uusikylä (2012, 41-42) kirjoittaa humanistisen psykologian klassikosta Abraham Maslowista, jonka ajattelussa korostuu luovuuden olevan itsensä toteuttamista ilman pelkoa omien sisäisten impulssien toteuttamisessa. Myös Nikkola kumppaneineen (2013, 155-156) kirjoittavat kokemustiedon muodostumisessa olevan tärkeää se, että ilmaisuntarvetta ei tukahdutettaisi esimerkiksi keskittymällä vain ilmaisutekniikoihin ilman ilmaisun tarvetta tai väheksymällä oppilaiden itseilmaisua, vaikka se voikin joskus olla vastoin koulun opettajiston määrittämiä arvoja ja normeja. Luovuudessa on Uusikylän mukaan tärkeässä osassa myös se perusajatus, että kaikilla on oikeus toteuttaa itseään mahdollisimman pitkälti riippumatta siitä, mitä luova tuotos tulisi olemaan (emt. 43-44), ja tämän vuoksi luovuudessa tärkeämpää onkin korostaa tuotoksien persoonallisuutta ja merkitystä tuottajalle vallitsevan tuotosstandardivaatimusten saavuttamisen sijaan (emt. 2012, 43). Näihin periaatteisiin pyrin opintojaksoa suunnitellessani sitoutumaan pidättyväisyydellä vaatimasta oppilaita ottamaan omia instrumentteja mukaan sekä toteuttamalla tehtäviä, joissa soittimiksi kelpaa yksinkertaiset ja helpot soittimet, kuten oma keho ja ääni. Luovuuden esteiden välttämiseksi voi myös auttaa myös oppilaille täysin tuntemattomien instrumenttien, kuten Musamaton käyttö, joka myös vaikuttaa minulle lapsille soveltuvalta välineeltä.

Musamaton käyttämisen suunnittelu vei paljon aikaa. Pedagogisten vaatimusten lisäksi minun täytyi ottaa huomioon myös tekniset haasteet. Esimerkiksi varustauduin suunnittelemaani reilusti ylimääräistä ohjelmaa sen varalle, että en saakaan paikan

päällä musiikkiopistolla musamattoa toimimaan. Näihin ylimääräisiin suunnitelmiin jouduttiinkin turvautumaan teknisten ongelmien vuoksi sekä epäonnistuneesta ajan käytöstä, ja tästä syystä kirjoitinkin liitteisiin opetustuokioiden suunnitelmien lisäksi käytännössä toteutuneet opetustuokioiden kuvaukset (liite 2, liite 4 ja liite 6).

3.5 Aineisto

Tutkimukseni aineistona toimii opintojakson alussa sekä lopussa toteuttamani kyselylomakkeet (liitteet 7 ja 8), videohavainnointi sekä rehtorin ja opettajan haastattelut. Tiedonkeruumenetelmät ovat laadullisia. Loppukyselylomake sisälsi myös määrällisiä kysymyksiä neliportaisia likert-asteikkokysymyksiä, jonka tuloksia kuitenkin tarkastelen laadullisen tavan mukaan subjektiivisesti ja oppilaiden kokemuksia paremmin ymmärtääkseni.

Kyselyihin vastattiin samassa tilassa kuin opintojakso toteutettiin. Alkukysely oli lomakemuotoinen, ja se toteutettiin ensimmäisen opetustuokion puolivälissä. Se sisälsi taustatietojen selvittämistä, jota seurasi kolme avointa kysymystä, joista ensimmäinen kysymys oli sosiometrinen kysymys ja muut kysymykset oppilaiden kokemuksia ja käyttäytymisaikomuksia selvittäviä. Sosiometriaa sisällytin alkukyselylomakkeeseen oppilaiden toisiin kohdistuvan arvostuksen kuvaamiseksi ja vuorovaikutusvalintojen selvittämiseksi (Ropo 2015, 70; 74-75). Esitysmuotona sosiometrisella mittauksella on sosiogrammi. Loppukysely sisälsi avoimia kysymyksiä sekä likert-asteikkokysymyksiä. Se toteutettiin viimeisen opetustuokion lopussa, jossa kysymykset heijastettiin videotykillä valkokankaalle, ja oppilaat saivat vastata numeroituihin kysymyksiin tyhjälle A4-paperille.

Rehtorin haastattelu toteutettiin ennen kolmatta opetustuokiota, ja opettajan haastattelu neljä kuukautta opintojakson jälkeen. Pyrin haastatteluilla selvittämään rehtorin näkemyksiä opintojakson toteuttamiseen päätymisestä sekä molempien kokemuksia opintojaksosta ja musamatosta. Haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna avoimin

kysymyksiin, mutta haastattelussa tapahtui myös dialogisuutta rehtorin ollessa kiinnostunut ajatuksistani musamatosta.

Osallistuva havainnointi videoimalla oli tarpeellinen tiedonhankkimismenetelmä, koska ryhmä on ainutlaatuinen eli siitä tiedetään melko vähän ja käytännössä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta ei voi saada kyselyyn perustuvalla tiedonkeruulla tietoa (Grönfors 2015, 149; Tuomi & Sarajärvi 2018, 94). Havainnointiaineisto myös tukee hyvin kyselyyn perustuvaa tietoa (Grönfors 2015, 150). En olisi myöskään opettajana toimiessani ehtinyt tekemään havainnointimuistiinpanoja, mutta videoimalla sen sijaan voin yhä uudelleen palauttaa käytännön tilanteen tarkasteltavaksi. Tutkimusryhmälle tiedotettiin videoinnista etukäteen.

3.6 Aineiston analyysi

Aineiston analyysitapaani on vaikea määritellä yksiselitteisesti. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastatakseni pysyttelin enemmän aineistolähtöisenä kuin kahteen jälkimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaamisessa. Lähinnä minun analysointiotettani kokonaisuudessaan laadulliseen tutkimukseen vakiintuneista tavoista lienee teoriaohjaava analyysi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Analyysini alkoi aineiston jäsentelyllä, jonka pohjalta muodostin kehittämisasiideoita. Nämä aineistolähtöiset ideat aluksi muokkasivat tutkimuskysymyksiäni, mutta eivät tutkimustehtävää. Analyysin loppuvaiheessa toteutuu hermeneuttinen kehä, eli pyrin vastaamaan aineiston pohjalta muokkautuneisiin tutkimuskysymyksiini aineiston ja jo olemassa olevien teorioiden muodostaman kokonaisuuden valossa.

Toiseen ja kolmanteen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi käytettiin sisällönanalyysiä, koska siten saisin parhaiten kysymyksiin vastaamiseen tarvittavia tiedonantajien kokemuksia ja käyttäytymisasiakomuksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105-107). Taulukot 1 ja 2 kuvaavat alkukyselylomakkeen mukaan muodostettua tietoa siitä, miten oppilaiden mielestä mupe-tunneilla yleensä opiskellaan, ja mitä oppilaiden mielestä mupe-

tunneilla opiskellaan. Taulukossa 3 (ei vielä valmis) kuvataan loppukyselylomakkeesta löytyneitä oppilaiden vastauksia eri kysymyksiin, joissa tiedusteltiin muun muassa oppilaiden kokemuksia opintojaksosta ja musamatosta.

Alkukyselylomakkeen sosiometrinen mittaus (kuvio 1), monivalinta-aineisto (kuvio 2) ja havainnointiaineisto toimivat kyselylomakkeiden avointen kysymyksen tuottaman aineiston tukena. Sosiometrinen mittaus muutettiin kuvioksi havainnollistamisen helpottamiseksi. Alkukyselylomakkeen sosiometrian selitettävänä muuttujana voisi olla se, miten oppilaat arvostavat muita opintojaksolla mukana olevia henkilöitä. Selittäväenä muuttujana voi olla esimerkiksi se, että tuntevatko oppilaat toisiaan jo ennen opintojakson alkua esimerkiksi yhteisen musiikkiopistomenneisyyden vuoksi. Taus-tatekijät puolestaan voisivat olla ikä, sukupuoli, vanhempien sosioekonominen asema, opintojen aloitusvuosi ja oma pääinstrumentti musiikkiopisto-opinnoissa. (Ropo 2015, 78.)

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen, eli vertaisoppiminen tapahtumisen selvittä-miseksi minun täytyi tutkia ensiksi tutkia, ovatko opintojaksolla käytetyt työtavat tut-tuja oppilaille, että voin pohtia mitä he voivat ylipäättään oppia opintojakson tehtä-villä. Tähän sain vastauksen pääasiassa kyselylomakkeilla kerätystä aineistosta. Ver-taisoppimisen tapahtumisen selvittämiseksi jouduin pohtimaan, miten oppilaat jaka-vat mielensisäisiä merkityksiään – aiemmin maailmankuvaansa konstruoimia tietoja ja taitoja – muille oppilaille. Tähän tehtävään soveltuvat diskurssianalyysin keinot, jolla saa selville puhujien merkitysrakenteita (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117; Ilmonen 2015, 140). Myös diskurssianalyysissä aineistona toimii havainnointiaineisto, jossa aluksi pelkistin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122) kielellisiä episodeja aineistosta, jonka jälkeen abstrahoin ne erilaisiin oppilaiden sosiaalista todellisuutta kuvaaviin luokkiin, joita lopuksi vertasin olemassa olevaan tutkimukseen ja teoriaan.

3.7 Eettiset kysymykset

Toimintatutkimuksessa – kuten opetuslalla yleensä – esiin nousee kysymys siitä, miten tutkimuksen kehittäminen oikeutetaan: kenellä on oikeus puuttua toisten elämään ja minkälainen toiminta on kehittävä? (Eskola & Suoranta 1998, 131.) Tässä tutkimuksessa en ollut periaatteessa tavallista henkilökunnan jäsentä erikoisemmassa roolissa. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta olen oikeutettu kehittämään musiikkiopistoa sen vuoksi, että olen musiikkiopistossa työskentelyyn pätevä musiikkipedagogi (AMK). Tutkimuksellisesta näkökulmasta se, mitä opintojaksolla tehtiin minun aloitteestani, oikeutuu sillä, että miten hyvin se toteuttaa teoriaa. Eskola ja Suoranta (1998, 130) viittaavat Kalliolaan kirjoittaessaan teoreettisten välineiden, ilmeisesti tutkimusmenetelmien ja aiemman tutkimuksen, hallinnan lisäksi toimintatutkijan tarvitsevan kehittämiseen myös substanssia, eli kokemusta käytännöistä alalla ja oppilaitoksessa. Substanssia minulla voisi olettaa olevan, koska olen aiemmalta koulutukseltani musiikkipedagogi. Olen myös ollut Kuhmon musiikkiopistossa aiemmin oppilaana 13 vuotta ja työssä sijaisopettajana sekä kesämuusikko-ohjaajana, joten nämä seikat ovat tehneet paikan henkilökuntaa ja käytäntöjä minulle tutuiksi. Lisäksi ammattikorkeakouluopinnäytetyöni (Tuikka 2014) aineisto kerättiin kyseisessä musiikkiopistossa.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 131) mukaan yleisimmät tutkittavien suojaamisen menetelmät ovat tutkimuksen tavoitteiden, menetelmien ja riskien selittäminen tutkittavalle, suostumuksen pyytäminen, hyvinvoinnin turvaaminen, luottamuksellisuus sekä nimettömyys. Tutkimukseni selittämiseksi tutkittavalle ja suostumuksen pyytämiseksi toimitin tutkimukseen osallistuville oppilaille paperisen tutkimuslupapyyntön (liite 10) hyvissä ajoin ennen kenttätöjaksosa ja aineiston keräämistä. Tähän lupapyyntöön alaikäisten tutkittavien täytyi pyytää myös huoltajan suostumus. Salasin tutkimuskohteen henkilöiden identiteetit sekä raportissa että myös puhuessani tutkimuksestani.

Hyvinvoinnin turvaaminen opintojakson aikana oli eräs eettinen haaste. Kuten aina opetustilanteessa, tutkimustilanteen eteneminen uhkineen riippui paljolti oppilaista,

joiden toisaalta toimintatutkijana toivoin olevan myös aktiivisia ja aloitekykyisiä. Aktiivinen osallistuminen voi olla tutkittavan identiteetin kehittymiselle huono kokemus, mikäli kokemukset jäävät ikäviksi tai ne jäävät purkamatta. Ikäviä tilanteita ei onneksi tapahtunut, vaan tunnelma oli kyselyaineistonkin mukaan hyvä. Purkutilaisuutta ei tehty muuten kuin opintojakson tuokioiden loppuissa rentoutumisena, mikä lienee ollut riittävää kyselyaineistosta nousseiden positiivisten kommenttien perusteella. Tällaisessa tutkimustilanteessa voi myös käydä myös niin, että oppilaat alkavat saattaa toisia tutkittavia henkiseen vaaraan, miksei fyysiseenkin. Näin ei käynyt, mutta kuitenkin etukäteen valmistauduin siihen, että aikaa sekä mahdollisuuksia oli konfliktitilanteiden selvittämiseen.

Uusikylä (2012, 53) muistuttaa, että luovuuden takana on aina ihminen kaikessa monimutkaisuudessaan, jonka mielensisäinen tasapaino saattaa luomisprosessissa horjua tai hän saattaa aiheuttaa luovassa toiminnassaan tuhoa ympärilleen. Näin on varsinkin, jos luovassa toiminnassa on tuotoksien suhteen odotuspaineita. Tämän tiedostaminen oli tärkeää myös tämän tutkielman toiminnallisessa osuudessa, jotta nuoria luovia lahjakkuuksia osattaisiin tukea heidän tasapainonsa säilyttämisessä. Toisin sanoen pyrin tiedostamaan nuorten taitotaso luovuuden suhteen pystyäkseen suunnittelemaan sopivan haastavia luovuutta vaativia tehtäviä itsetunnon horjumisen välttämiseksi. Mielestäni onnistuin tässä varsin hyvin, paitsi yhden oppilaan kohdalla.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 130) muistuttavat niin sanottuihin Manhattan-tapauksiin viittaamalla, että tutkijalla on vastuuta myös tutkimustulosten sovellutuksista. Myös minun tutkimustuloksiani voidaan käyttää niin, että sillä saadaan aikaan harmia. Tutkimustulokseni ovat muodostuneet hyvin spesifissä tapauksessa, ja ne eivät välttämättä ole sovellettavissa muissa vastaavissa opetustilanteissa.

3.8 Tutkijan rooli

Opintojakson toteuttamisen idea alkoi minun, tutkijan ehdotuksesta. Olin kesätöissä kesämuusikko-ohjaajana kesällä 2018, jonka loppupalaverissa kerroin rehtorille idean

maisterintutkielman tekemisestä musiikkiopistolla. Toiveena minulla oli yksinkertaisesti päästä tekemään maisterintutkielma jossakin käytännöllisessä ympäristössä. Työlle oli tarve myös musiikkiopiston puolelta. Musiikkiopiston rehtori on kokenut, että Kuhmo on sen verran etäällä, että sinne on hankala saada ulkopuolista vaikutetta. Toisaalta rehtori on ollut kiinnostunut Elina Kivelä-Taskisen rytmikkaan (Kivelä-Taskinen ym. 2006, 4) pohjautuvista opetusmenetelmistä, ja oli nähnyt minut toteuttamassa kesämuusikoissa joitakin saman tyyppisiä työtapoja. Näistä syistä hän koki tämän olevan jonkinlainen mahdollisuus saada uusia, toivottuja työtapoja musiikkiopiston käytänteisiin.

Toimintatutkimukselle on ominaista, että tutkija on tieteelle tavanomaisesta ulkoapäin tutkimuskohdetta tarkkailevasta roolista poiketen mukana yhteisössä, jota hän tutkii (Heikkinen 2015, 214). Tapauksessani olin kenttätyövaiheessa ja aineistonkeruussa musiikkiopistossa sekä tutkijana että henkilökunnan jäsenenä. Tutkijana pyrin siihen, että sain muodostettua vertaisoppimista edellyttävät olosuhteet ja tutkittua niitä. Opettajana puolestaan pidin huolta, että opetussuunnitelman asettamat oppilaitoksen tavoitteet toteutuisivat.

Osallisuuteni tutkimustoiminnassa henkilökunnan jäsenenä ja aiempi kokemukseni kyseisestä musiikkioppilaitoksesta saattaa olla tieteellisesti tarkasteltuna ongelma, koska tämän tyyppinen läheisyys tutkimuskohteeseen tekee tutkijalle hankalaksi tarkastella kohdetta objektiivisesti. Usein toimintatutkimuksessa tutkimisen ja muun toiminnan raja onkin häilyvä (Eskola & Suoranta 1998, 130). Tämä näkyi myös tutkimuksessani esimerkiksi ennen tutkimukseni kenttätyövaihetta tuntemieni kollegoiden kanssa asioidessa informaalisti. Hetkittäin tällaisissa käytäväpuheissa kävi mielessäni, että senhetkinen vuorovaikutus voi olla myös tutkimuksen toiminnallista osuutta: Saattaa olla tärkeää olla työyhteisön kanssa samaistuttavissa, jotta voi avoimesti kehittää sitä. Tapauksessani pystyin kuitenkin tarkastelemaan aihetta etäältä, toisesta maakunnasta käsin ja etäännyttävän ajanjakson kuluttua. Lisäksi toimintatutkimuksen filosofisten periaatteiden mukaan tieto saatavissa nimenomaan tutkijan subjektiivisen havainnoinnin kautta (Heikkinen 2015, 214).

3.9 Tutkimuksen luotettavuus

Pyrkimykseni tässä tutkimuksessa on ollut kehittää musiikkikasvatuskäytäntöjä ja musiikkioppilaitosta. Tutkimuskysymykseni ovat nousseet näiden kehitystarpeiden pohjalta, jotka muodostin itse lukuun ottamatta musiikkiopiston rehtorin kanssa muodostettua opetusmenetelmien kehittämistä musiikkiopistossa. Tutkimuksen toiminnallisen osuuden voidaan sanoa alkaneen syyskuussa käynnistyneestä sähköpostikeskustelusta, ja opintojakso puolestaan toteutettiin kolmen viikon aikana, joten toimintatutkimukselle tyypilliset reflektiokehät jäivät hieman vaatimattomiksi. Raportointiin puolestaan aikaa käytettiin useita kuukausia. Tutkimukseen osallistujat eivät ole lukee neet tutkimustuloksia, mutta opintojakson tuokioille osallistuneille musiikkiopiston rehtorille ja opettajalle aion raportin toimittaa ennen julkaisemista. Tutkimustuloksien esitleminen tutkittaville ja niihin vaikuttamisen mahdollisuus ennen julkaisemista voisi toteuttaa toimintatutkimuksen periaatetta tutkittavien osallistamisesta.

Aineistotriangulaatio toteutui tutkimuksessani toisen ja kolmannen tutkimuskysymyksen osalta: keräsin aineistoa kolmella eri menetelmällä kahdelta eri tiedonantajalta eli rehtorilta ja oppilailta. Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä oli käytössä vain yksi aineistonkeruumenetelmä, videointi. Aineiston keruuta ja siitä kumpuavia havaintoja voitane pitää varsin luotettavina, ehkä lukuun ottamatta videointia, joka olisi ollut hyvä toteuttaa kahdella kameralla ja paremmalla äänityksellä. Sosiometriassa kysymys olisi ehkä voinut olla parempi esimerkiksi pyytämällä kertomaan kenen kanssa viettää aikaa mieluiten parhaiden kavereiden tiedustelun sijaan. Tällaiseen kysymykseen vastaaminen olisi ehkä ollut lapsille hieman helpompaa. Kysymys kuitenkin antoi tyydyttävät vastaukset.

Analyysia puolestaan ei välttämättä voi pitää objektiivisena, kuten ei periaatteessa koskaan voikaan laadullista tutkimusta tehdessä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Objektiivisuuskysymys liittyy tutkijan roolia käsittelevässä kappaleessa (ks. luku 3.8.) esitlemääni tutkimuksen objektiivisuuden ongelmaan. Olin ollut tutkimuskohteena

olleessa musiikkiopistossa kuusivuotiaasta lukion päättymiseen asti oppilaana. Tutkimus sai alkunsa minun ollessa töissä musiikkiopistossa, ja tutkimusta ei myöskään olisi mahdollisesti toteutettu ilman musiikkiopiston vastavuoroisuutta. Minulla voi olla Kuhmon musiikkiopistossa aiemmin työskennelleenä hyvinkin valikoiva tapa analysoida aineistoa ja esittää tietoa musiikkiopiston eduksi. Olin tutkimustilanteessa tiiviisti osallisena, joten epäilemättä minulla on mahdollisuus jättää jotain ikävää aineistosta mainitsematta välttääkseni kasvojen menetyksen tai itsetuntoani kohentaakseni. Myös kiintymyssuhde tutkimuskohteeseen – kotiseuturakkaus – voi olla muuttanut tapaani raportoida tutkimustoimintaani kaunistelevaan suuntaan. Tutkimustulokset saattaisivat olla toisessa samankaltaisessa musiikkiopistossa hyvin erilaiset tämän tutkimusta edeltäneen tutkijan ja tutkimuskohteen suhteen vuoksi. Vaikka tutkimuskohde on perustellusti valittu käytännöllisyyden näkökulmasta, olisi ehkä parempi ollut valita jokin minulle tuntemattomampi kohde. Toisaalta tutussa paikassa osasin varustautua paremmin opintojakson toteuttamiseen paikan käytäntöjen ollessa minulle kokonaisvaltaisesti tutumpia.

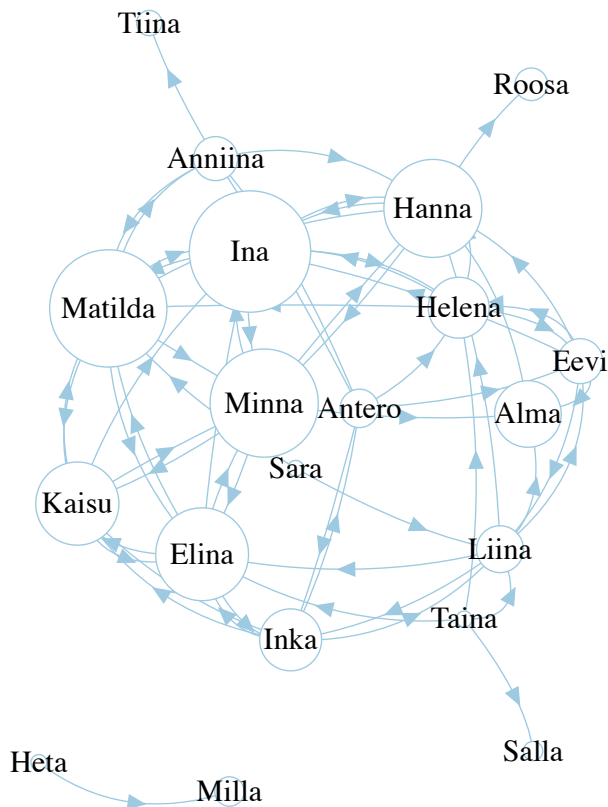
Tutkimusaihe puolestaan on ollut minulle läheinen aihe jo pitkään. Sosiaalinen konstruktivismi ja sen sovellutukset vaikuttavat minulle kiehtovalta, mutta sen huomioiva opetusta olen käytännössä harmittavan harvoin kohdannut. Lisäksi suunnittelemani ja toteuttamani opintojakso, joka toivon mukaan toteuttaa sosiaalista konstruktivismia, oli aikaa vievä prosessi. Voi hyvinkin olla, että mieltymykseni konstruktivismiin ja omiin tuotoksiini saattaa vääristää aineiston analyysia mieltymyksilleni edulliseen suuntaan.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa selvitän tutkimuskysymyksiäni aineiston avulla. Ensimmäiseksi tarkastelen *vertaisoppimista tutkimuksen kohteena olevalla opintojaksolla*. Luvun alkuun selitän oppilaiden kokemuksia toisistaan ja ilmapiiristä. Opintojakson alussa selvitin kyselylomakkeen avulla, miten ryhmäläiset kokevat toisensa. Opintojakson lopussa kysyin miten ryhmäläiset kokevat opintojakson ilmapiirin. Tämä toimi lähtökohtana vertaisoppimisen tutkimiselle. Sen jälkeen esittelen oppilaiden kyselylomakkeella kerättyjä kokemuksia oppimisesta opintojakson aikana. Kyselylomakevastauksien tukena ovat havainnot videoaineistosta. Toiseksi selvitän *musiikkiopistossa tapahtuneita käytäntöjen muutoksia* erityisesti musiikin perusteiden osalta. Kyseisessä luvussa aluksi tutkin, miten musiikin perusteissa on aiemmin opiskeltu, ja mitkä ovat olleet opetuksen varsinaiset sisällöt. Sen jälkeen selvitän, minkälaiset kokemukset oppilaille ja opettajille jäi opintojaksosta. Viimeiseksi tarkastelen *opintojaksolle osallistuneiden kokemuksia musamatosta* – uudesta musiikkikasvatusteknologiasta, jota sovelsin opintojaksolla. Yhtenä musiikkimaton käyttäjänä olin myös minä itse, joten käsittelen myös omia kokemuksiani tekemieni tutkimusmuistiinpanojen pohjalta.

4.1 Vertaisoppiminen opintojaksolla

Oppilaiden välillä ei ollut opintojakson alussa jännitteitä, vaikka oppilaita oli kahdesta eri ryhmästä ja he olivat eri ikäisiä. Ensimmäisen opetustuokion alkukyselyssä toteutetun sosiometrisen mittauksen (kuvio 1) mukaan ryhmäläiset vaikuttivat toisiaan hyväksyvältä, ja ryhmä ei sisältänyt kuin yhden parin – Hetan ja Millan – joka jäi selkeästi erilleen muusta ryhmästä opintojakson alussa. Heistä Milla sanoi, ettei tuntenut ketään ryhmästä. Samoin kertoi myös Salla, jonka kuitenkin koki hyväksyvästi valtaryhmään sijoittuva henkilö Taina. Tiina ja Roosa eivät olleet paikalla vastaamassa kyselylomakkeeseen, joka selittänee heidän sijoittumisensa sosiogrammiin. Roosa ei itseasiassa ollut millään opintojakson tuokiolla mukana, joten hän lienee varsin suosittu henkilö.



Kuvio 2. Ensimmäisen opetustuokion sosiogrammi (n=17, kaikki nimet muutettu henkilöllisyyden salaamiseksi). Nuolet tarkoittavat hyväksynnän osoituksen suuntaa.

Ylipäättään olosuhteet hyväksymisen tasolla vaikuttivat lupaavilta vertaisoppimisen mahdollistavalle opintojaksolle; koska ryhmäläiset olivat tuttavallisia keskenään jo lähtökohtaisesti, ryhmäytyminenkin tapahtui kuin itsestään. Hyvä ryhmäytyneisyys näkyi myös videoaineistolla siten, että läpi opintojakson ei tapahtunut mitään mainittavia ongelmia oppilaiden tai opettajien välillä. Myös opettaja oli sitä mieltä, että ongelmia ei juuri ollut.

H: "Oliko siellä jottain semmosia... siellä opintojaksolla semmosia, jottain vastakkainasetteluja tai semmosia konfliktitilanteita, muistatko?"

O: "Ei oo jäänyt mieleen... (H: "Joo") Siellä se yks oppilas meillä on vähän semmonen energinen tapaus, nii, sehän siellä välillä vähän aiheutti draamaa, hyvin pientä draamaa, mutta... Mutta tota ei siellä ollu sen suurempia." (Opettajan haastattelu.)

Kaikkien ehdotukset ensimmäisessä tehtävässä (nimen piirtäminen valinnaisella kehon osalla) näytettiin otettavan vastaan avoimesti. Huomioni lähinnä kiinnittyi Hetaan ja Millaan, sekä hieman myös Sallaan ja Tiinaan sekä myös Tainaan ja Saraan,

jotka mainitsivat hyväksyntänsä muihin henkilöihin jääden itse vaille mainintoja. Lievänä huolena oli, etteivät nämä henkilöt pääsisi kovin helposti kokemaan osallisuutta ryhmään. Mutta toisaalta kaikki suunnittelemani tehtävät olivat varsin helppoja ja yhteistoimintaan pakottavia, joten riski täydelliseen ulkopuoliseksi jäämiseen oli varsin pieni. Videoaineistosta päätellen ainakin Milla, Salla, Tiina, Taina ja Sara pääsivät ryhmään varsin hyvin mukaan, koska ulkoisesti he näyttivät nauttivan niistä opintojaksoson tuokioista, joilla he olivat mukana. Heta puolestaan oli opintojaksolla vain ensimmäisellä kerralla, joten hänen ryhmäytymiskokemuksestaan on hankala saada tietoa videoaineiston perusteella. Näytti hieman siltä, että Hetan oli vaikea saada keskustelukontaktia muihin oppilaisiin. Ehkä hän kyselylomakkeessa ilmoitti hyväksyntänsä Millaa kohtaan sen vuoksi, että hän sattui eräässä tehtävässä olemaan hänen kanssaan samaa mieltä Millan kanssa muiden oppilaiden ollessa eri mieltä.

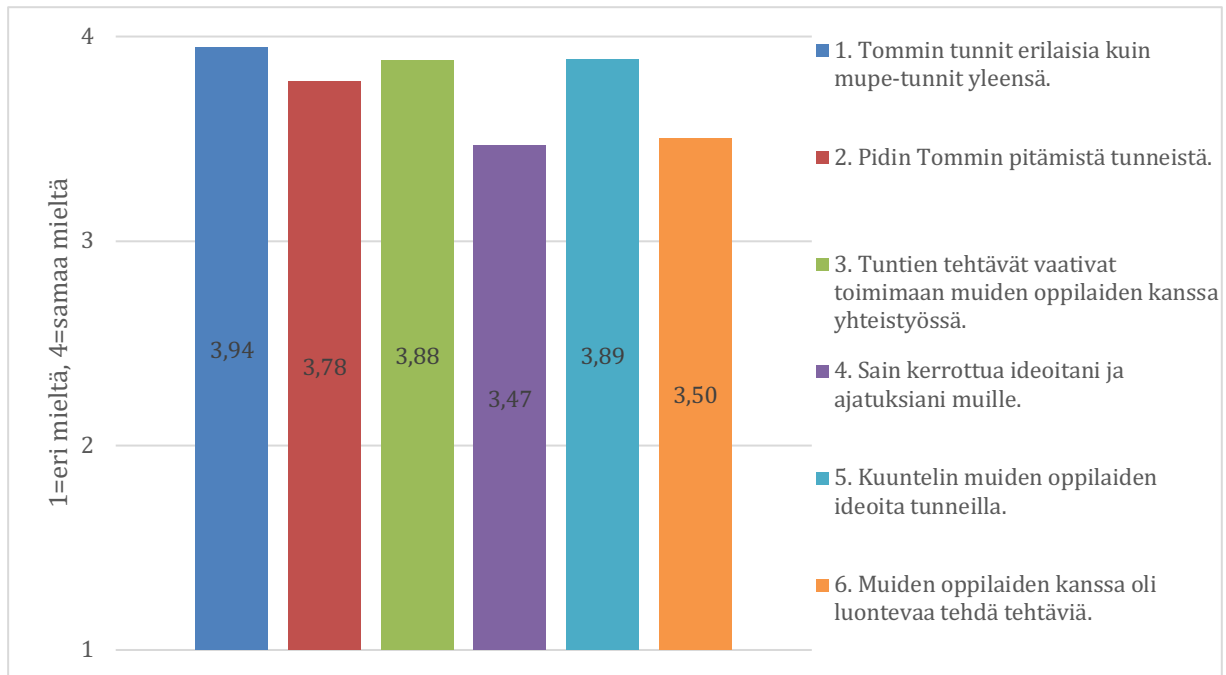
Taulukko 1 kuvaa viimeisen opetustuokion päätteeksi toteutetusta kyselystä esille tulleita oppilaiden kokemuksia opintojakson ilmapiiristä. Oppilaat kuvasivat ilmapiiriä pääosin positiivisilla ilmauksilla, mikä on vertaisoppimisen mahdollistumisen kannalta lupaavaa. Pari positiivista vastausta sisälsi myös kuvausta, että opintojakson aikana oli kavereita ja ketään ei jätetty ulkopuolelle. Vaikkei sitä varsinaisesti kysyttykään, vastauksien sekaan mahtui myös kehitysidea draamallisten työtapojen lisäämisestä. Ainoana negatiivisena asiana kerrottiin joidenkin oppilaiden keskittymisvaikeudet ensimmäisellä tunnilla, jotka luullakseni johtuivat väsymyksestä – olihan kello jo kuusi illalla, ensimmäinen tunti tutustumisineen rankka ja takana koulupäivä sekä ehkä muitakin harrastusmenoja. Myös videoaineistosta päätellen oppilaat käyttäytyivät väsyneesti, ja rentoutustehtävän jälkeen kaikki olivatkin erittäin raukeita. Toisaalta saattaa olla myös lupaava asia, että oppilaat kokivat heti ensimmäisellä tuokiolla ilmapiirin sellaiseksi, jossa uskaltaa kokeilla rajoja ja näyttää ideoitaan sekä tunteitaan. Huolestuneisuus keskittymisvaikeuksista saattaa johtua myös tottumattomuudesta tämän tyyppiseen työskentelyyn. Ja onhan tällaisen väsymyksestä johtuvan keskittymisvaikeuden kohtaaminen tärkeää – tuleehan väsymystä melkein välttämättä kaikille vastaan elämässä. Keskittymisvaikeusasian purkamiseen ei käytetty opintojaksolla aikaa, joka olisi hyödyllistä ilmiön ymmärtämisen ja sen kanssa toimimaan oppimisen kannalta.

Kysymys 8. Minkälainen ilmapiiri Tommin pitämällä tunneilla oli?		
Oppilas	Vastaukset	alaluokat
1	"hyvin hauska ja iloinen"	positiivinen
2	"ilmapiiri oli kiva? ja mukava"	negatiivinen
3	"Todella hyvä ja hauska oli paljon kavereita"	kehitysidea
4	"Kaikki oli kivaa :)"	
5	"hyvä, ensimmäisellä tunnilla oli aika paljon keskittymisvaikeuksia monilla"	
6	"Mukava :D"	
7	"Kiva"	
8	"Kiva, Hauska, erinlainen kun yleensä (se on vaan hyvä) mut siis tosi kiva."	
9	"Tosi mukava on tosi kivat tunnit mutta olisi voinut olla enemmän näyttelmistä :)." "	
10	"Mukava, hauska ja erilainen kuin yleensä"	
11	"hauska, kiva, iloinen, rento, mukava"	
12	"hyvä :D iloinen avoin yhteinen"	
13	"Hyvä :)"	
14	"Hyvä"	
15	"Hilpeää"	
16	"Kiva, kaikki ottivat toiset mukaan."	
17	"Todella hauska ja mukava."	
18	"Ilmapiiri oli hyvä ja oli kivaa"	

Taulukko 1. Opintojakson ilmapiiri oppilaiden (n=18) kokemusten mukaan.

Oppilaat kokivat joutuneensa toimimaan yhdessä tehtävien aikana, mutta eivät täysin kokeneet helpoksi muiden kanssa toimimista (kuvio 2). Tämä näkyy myös videoaineistossa: Joillakin oli vaikeuksia saada keskustelua syntymään tehtäviä tehdessä, ja oppilaat usein pyrkivät toimimaan parhaiten tuntemiensa oppilaiden kanssa. Saattaa olla, että sekä tehtävät että ohjeet olisi selkeyden vuoksi ollut parempi kirjoittaa kaikille näkyviin, koska usein kerrottuna tehtävät unohtuvat kaiken muun kuohunnan keskellä. Oppilaat kokivat hieman epäonnistuneensa omien ajatuksiensa jakamisessa, mutta muiden oppilaiden ajatuksien kuuntelu sen sijaan oli heille helpompaa (kuvio 2). Tämä voi selittyä sillä, että omien ajatuksien ja ideoiden kertominen ei ollut heille tuttua; Oppilaat kokivat opintojakson olleen erilainen kuin tavallisesti musiikin perusteiden tunnit ovat (kuvio 2), ja alkukyselylomakkeen mukaan oppilaat olivat opiskelleet hyvin pitkälti passiivisesti ja yksilöittäin (taulukko 5). Tottumattomuus yhteisto-

minnalliseen opiskeluun selittäisi myös sitä, että oppilaat kokivat muiden kanssa työskentelyn hieman epäluontevaksi. Kertomisen vaikeus ja kuuntelun helppous sekä yhteistoiminnallisen opiskelun vaikeus voivat myös selittyä sillä, että tehtävät eivät olleet riittävän helppoja. Myös videoaineisto vihjaa siihen suuntaan, että muiden kanssa työskentely ei ollut täysin luontevaa.



Kuvio 3. Loppukyselyn monivalintakysymysten vastauksien (n=18) keskiarvot.

Taulukko 2 esittää, mitä oppilaat kokivat oppineensa opintojaksolla. Asettamani oppimistavoitteet poikkesivat hieman oppilaiden kokemuksesta opintojaksolla opituista asioista. Yksikään ei maininnut suoraan luovaa ilmaisua, joka oli opintojakson nimessä mainittu. Opintojakson alussa selitetyjä oppimistavoitteita – kuten ryhmätyöskentelyä – sen sijaan löytyi vastauksista hieman. Ryhmätyöskentelyn löytyminen vastauksista on myös vertaisoppimisen mahdollistumisen kannalta merkittävää, koska oppilaat ovat ainakin joutuneet toimimaan yhdessä. Eniten oppilaat kokivat oppineensa rytmiiin liittyviä asioita, joka johtunee siitä, että tunneilla oli paljon rytmitehtäviä. Halusin tehdä rytmiiin keskittyviä tehtäviä, koska koin, että rytmi on tärkeä musiikin osa-alue, jota on myös vasta-alkajillekin suhteellisen helppoa käsitellä luovasti. Tarkoituksenani oli siis keskittyä rytmiiinkin kokemustiedon muodostumisen tapaan hiljalleen käsitteellistyvänä ilmaisumahdollisuutena.

Kysymys 7. Mitä opit Tommin tunneilla?		
Oppilas	Vastaukset	alaluokat
1	"en tiedä"	Tutustuminen
2	"opin tommin tunneilla muiden nimiä"	Ryhmätyöskentelyä
3	"kääkkärämäntyä pelaamaan"	Rytmiikkaa
4	"rytmijuttuja"	Musiikkiliikuntaa
5	"erilaisia musiikki leikkejä"	Musiikkia yleisesti
6	"opin työskentelemään paremmin muiden kanssa"	Musiikkidraamaa
7	"musiikkia"	Leikkejä ja pelejä
8	"rytmijuttuja [sotkua] ja (en osaa sanoa)"	Riimejä
9	"Musiikkia ja musiikin kanssa liikehdintää"	EOS
10	"Musiikin parissa näyttelemistä ja liikkumista musiikkimatolla"	
11	"Opin erilaisia hauskoja riimejä [sotkua] ja vaikka mitä mut en ehi kirjoittaa :D"	
12	"Rytmiikkaa ja leikkejä"	
13	"rytmin kuuntelua"	
14	"Paljon rytmejä"	
15	"tekemään töitä kaikkien kanssa"	
16	"Pelaamaan noppapeliä ja uusia leikkejä."	
17	"Kaikenlaisia musiikkijuttuja"	
18	"opin kaiken laista ryhmätyöskentelyä ja musiikin tekoa eri [sotkua] tavoin."	

Taulukko 2. Opintojaksolla opitut asiat oppilaiden (n=18) kokemusten mukaan.

Toiseksi eniten oppilaat kokivat oppineensa leikkejä ja pelejä, jotka hyvin usein vaativat vuorovaikutusta ja siksi ovat vertaisoppimisen kannalta merkityksellisiä. Peleihin ja leikkeihin viittaavista maininnoista yllättäen vain yksi mainitsi myös musiikin leikkien yhteydessä. Muut kaksi ehkä kokivat musiikin olevan irrottamaton osa leikkejä. Muita kurssilla opittuja asioita olivat muun muassa draama, riimit ja muiden tuntemaan oppiminen, jotka ovat vertaisoppimisen ja luovan ilmaisun kannalta kiitollisia vastauksia.

Taulukko 3 kuvaa oppilaiden kokemuksia siitä, mitä he oppivat toisiltaan. Pääosin oppilaat eivät osanneet kuvata mitä oppivat, tai sitten eivät kokeneet todellisesti oppineensa mitään. Seuraavaksi eniten he kokivat oppineensa rytmiin liittyviä asioita; Vastaukset "rytmin" viittaavat luultavasti siihen, että he kokivat saaneensa muilta ensisijaisesti rytmejä, joita heidän esimerkiksi piti toistaa. Muutaman oppilaan mukaan

opintojaksolla opittiin musiikkia yleensä, yhdessä työskentelyä, yhdessäolon mukavuutta ja hauskuutta. Yhden vastauksen perusteella opintojaksolla opittiin muilta oppilailta myös luovaa kirjoittamista.

Kysymys 9. Mitä opit muilta oppilailta?		
Oppilas	Vastaukset	alaluokat
1	"en kai mitään"	Ei mitään
2	"en tiää"	yhteistoiminta
3	"Rytmin"	hauskuus
4	"En oikein mitään, osasin itse melkein kaiken."	luovat taidot
5	"[tyhjä]"	rytmiikka
6	"[sotkua]"	Musiikkia
7	"X"	EOS
8	"En muista mitään"	Tyhjä
9	"Opin vielä enemmän musiikkia :)."	
10	"En osaa oikein sanoa... En oikein oppinut muilta mitään..."	
11	"En tiedä"	
12	"Yhteistyötä"	
13	"hauskuutta [sotkua]"	
14	"ystävyyttä, Hupia"	
15	"En mitään"	
16	"Kirjoittamaan hassun tarinan. :)"	
17	"Rytmin."	
18	"Opin paljon rytmeistä. [sotkua]"	

Taulukko 3. Muilta oppilailta opitut asiat oppilaiden (n=18) kokemuksien mukaan.

Ensvaviiki-tehtävässä oppilaiden piti luoda rytmi lyriikoiden pohjalta (ks. liite 4: sanoista rytmit). Oppilaiden työskentelytapa tällaisessa luovuutta vaativassa tehtävässä kiinnosti minua, ja siksi kysyinkin kolmannen tuokion lopussa kyselylomakkeella heidän kokemuksiaan tehtävän onnistumisesta. Taulukko 4 kuvastaa oppilaiden kokemuksia siitä, miten rytmi loppujen lopuksi muodostui. Kysymys ymmärrettiin kahdella eri tavalla: neljä kuvasi vastauksillaan, kuinka he kokivat tehtävän vaikeuden, ja loput kuvasivat, miten rytminluomisprosessi eteni. Lähestymistapoja tehtävän suorittamiseen oli vastauksien perusteella kolmea erilaista: yksilötyöskentelyä, yhteisideointia ja opettajan johtama ideointi. Yksilötyöskentelyyn päätyneet joko valitsivat yksin tehdyistä kokonaisista rytmeistä parhaimman tai kokosivat rytmin yksilöiden te-

kemistä osista. Yhteisideointi puolestaan. Yksi vastaajista kertoi tunnilla mukana olleen opettajan keksineen hänen ryhmän rytmit. Videoaineiston perusteella sanarytmejä esitettäessä näytti siltä, että se ryhmä, jossa opettaja keksi rytmit, esitti rytminsä hieman hankalasti: he eivät näyttäneet olevan varmoja esittämisestä samaan aikaan, kun muut ryhmät näyttivät olevan innoissaan rytmeistään ja esittämisestä. Luulen tämän johtuvan siitä, että oppilaat eivät kokeneet rytmiä omakseen. On mahdollista – ehkä jopa hyvin tavanomaista –, että opettaja esimerkiksi koetaan sen verran epävertaisena tai ulkopuolisena ryhmästä, että hänen ehdotuksia ei osata ottaa tasaveroisina ehdotuksina luovassa työskentelyssä.

Kysymys 12. Miten Ensvaviiki-tehtävässä ryhmässänne keksittiin vapaavalintainen kehorytmi?		
Oppilas	Vastaukset	alaluokat
1	"[sotkua]"	Yksilöideointi ja valinta
2	"en osaa sanoa"	Yksilöideointi ja koonti
3	"jokainen mielti yhden ja sitten päätettiin paras."	Yhteisideointi ja koonti
4	"Mihin kaikki sopi."	Opettajan ideointi
5	"Se oli helppo ja kaikki osasivat tehdä sen."	Kokemus tehtävän vaikeudesta
6	"En ollut silloin paikalla"	Kokemus tehtävän helppoudesta
7	"En ollut paikalla."	EOS
8	"Kaikki keksi pikku osan."	Ei ollut tunnilla
9	"En ollut paikalla. :("	Tyhjä/Ei luokiteltavissa
10	"Yhdessä."	
11	"En ollut tunnilla"	
12	"Yhdessä ideoiden"	
13	"hyvin"	
14	"en ollut paikalla"	
15	"Keskustelemalla eri mahdollisista"	
16	"Kaikki ehdottivat rytmejä ja niistä koottiin rytmi"	
17	"Opettaja keksi kaikki rytmit."	
18	"Se oli aluksi vaikeaa mutta keksimme hyvin."	

Taulukko 4. Oppilaiden (n=18) kokemuksia Ensvaviiki-tehtävän sujumisesta.

4.2 Musiikkiopiston käytännöt ja opintojakson käytännöt

Opintojaksolla käyttämäni opetusmenetelmät olivat erilaisia kuin musiikin perusteiden tunneilla yleensä käytettävät menetelmät. Loppukyselylomakkeen (kuvio 2) mukaan oppilaat pitivät opintojaksoa hyvin erilaisena kuin yleensä musiikin perusteiden tunnit ovat. Myös alkukyselylomakkeen avointen kysymysten vastauksien mukaan opintojakso oli tavallisesta opetuksesta poikkeava. Taulukko 5 esittää oppilaiden vastauksia alkukyselylomakkeessa tiedustellusta käsityksestä musiikin perusteiden opetusmenetelmistä.

Kysymys 3. Miten musiikin perusteiden tunneilla opiskellaan?			
Oppilas	Vastaukset	Alaluokat	Yläluokat
1	"käymällä läpi" "laulamalla" "kokeilla" "sävellyksillä"	Oppimateriaaleihin tutustumalla Tehtäviä tekemällä Toiminnallisia tehtäviä tekemällä	Epätoiminnalliset passiiviset Toiminnalliset passiiviset
2	"ainakin ollaan opeteltu nuottien aika-arvoja kehoritmien avulla"		
3	"pelataan" "lauletaan" "yhdessä" "kirjasta" "monisteista"	Säveltämällä Pelaamalla ja leikkimällä Ei voi luokitella Ei vastaa kysymykseen	Aktiiviset
4	"yleensä tehdän kirjojen tehtäviä (esim intervallit, nuotit ja nuottiavaimet)"		
5	"opiskellaan kirjasta" "tehdään kuuntelutehtäviä"		
6	"leikkien avulla" "kirjan avulla"		
7	"lauletaan" "soitetaan"		
8	"laulaen" "kirjasta opiskellen"		
9	"laulamalla" "sävelletään"		

	"rytmidiktaati"		
10	"kirjoittamalla" "nuottitalon avulla"		
11	"lauletaan" "tehdään tehtäviä" "rytmidiktaatteja" "melodiadiktaatteja"		
12	"ensin katotaan vihkosta mitä piti opiskella, eli joku asteikko tai kappaletta sitten soitetaan ja voiiaan ottaa joku asteikko tai kappale"		
13	"tehdään kirjan tehtäviä" "kirjoitetaan melodiadiktaatteja nuottipaperille"		
14	"rytmidiktaatteja" "melodiadiktaatteja" "lauletaan"		
15	"inttervalleja" "nuotteja" "vaikka mitä"		
16	"laulamalla" "soittamalla" "pelaamalla" "kirjasta katsomalla"		
17	"lauletaan" "tehdään tehtäviä" "käydään asioita läpi"		

Taulukko 5. Miten oppilaiden (n=17) mielestä mupe-tunneilla opiskellaan.

Jaoin oppilaiden vastaukset musiikin perusteiden opinnoissa käytetyistä menetelmistä aktiivisiin ja passiivisiin. Aktiivisessa menetelmässä – jota pyrin opintojaksolla toteuttamaan – oppilas joutuu itse rakentamaan musiikkikuvaansa, joka tarkoittaa itsenäisempää tiedon etsimistä ja luovaa tiedon soveltamista. Passiivisia opiskelutapoja puolestaan ovat opettaja- tai oppimateriaalilähtöiset opiskelutavat, joissa opiskeltava asia annetaan oppilaille, joten oppilaiden ei tarvitse itse etsiä tietoa. Luovaa tiedon soveltamista oppilaiden ei tarvitse passiivisissa menetelmissä paljoa käyttää, vaan tehtävät ovat ikään kuin teknisiä suorituksia. Passiiviset opiskelutavat jaoin vielä toiminnallisiin ja ei-toiminnallisiin. Toiminnallisella tarkoitan sellaista opiskelutapaa, joka

vaatii oppijalta usein fyysistä liikkumista, kun taas ei-toiminnallinen vaatii keskittymistä paikallaan pysyen. Passiivisuutta vaativia tehtäviä oppilaiden vastauksista löytyi yhtä lukuun ottamatta kaikista vastauksista. Tämän yhden poikkeavan vastauksen kategorisoin teknisesti luokkaan "ei vastaa kysymykseen", koska se ei kerro miten opiskellaan vaan mitä opiskellaan. Senkin voi kuitenkin luokitella passiivista opiskelua sisältäväksi. Aktiivisuutta sisältäviä vastauksia oli neljä. Kaksi vastausta sisälsi monitulkintaisia mainintoja, jotka kategorisoin luokittelemattomaksi.

Joitakin luokittelujani voi kyseenalaistaa. "*Sävellyksillä*" voi tarkoittaa myös muiden tekemiä sävellyksiä. "*Nuottitalon avulla*" opiskeleminen voi hyvin olla toiminnallinenkin menetelmä. "*Pelaamalla*" opiskeleminen voi olla myös melko passiivista toimintaa, varsinkin jos peli on pitkälti tekninen suoritus tai yksilöpelä. Leikkiminen puolestaan on aktiivista. "*Kirjoittamalla*" voi tarkoittaa myös luovempaa kirjoittamista, esimerkiksi säveltämistä, mutta tässä tapauksessa kuitenkin luulisin tarkoitettavan oppimateriaalien kirjoitusta vaativien tehtävien tekemistä tai esimerkiksi luentodiojen vihkoon kirjoittamista. "*Kokeilla*" opiskelun luokittelin tehtävien tekemiseksi, mutta se on samalla myös oppimateriaalien lukemista.

Opetuksen aihe opintojaksolla oli hyvin erilainen verrattuna musiikin perusteilla yleensä opittaviin aiheisiin. Taulukossa 2 ovat oppilaiden vastaukset kysymykseen, mitä heidän mielestään musiikinperusteiden tunnilla opiskellaan. Vastaukset eivät taulukko 5:n vastauksien perusteella olleet kovin yllättäviä. Opiskelun aiheista yleisimmät olivat havainto-käsitteellisiä oppimistavoitteita, esimerkiksi ääni-intervallien tunnistamista ja nimeämistä tai kuultujen rytmi- ja melodianpätkien kirjoittamista nuotein paperille. Osa vastauksista sisälsi sellaisia oppimistavoitteita, joissa oppilailta vaaditaan enemmän vuorovaikutusta symbolien tulkkauksen muodossa. Tällaisia vastauksia ovat kirjoitetun tai kuulonvaraisen musiikin toistaminen eli "*laulaminen*", "*solfaaminen*", "*rytmiharjoitukset*" sekä "*kehorytmit*". Kaksi vastausta totesi, että he opiskelevat mitä tarvitsee, mutta eivät kuitenkaan mainitse sitä, mikä heidän tarvitsisi. Nämä voinee tulkita kahdella tavalla: oppilaat oppivat asioita, joita he kulloinkin tarvitsevat, tai sitten oppilaat oppivat sellaisia käsitteitä, joita heille tarjotaan opittavaksi opettajien taholta.

Kysymys 1. Mitä musiikin perusteiden tunneilla opiskellaan?		
Oppilas	Vastaukset	luokat
1	"intervalleja" "asteikoita" "rytmi- ja melodiadiktaatteja" "laulettu"	Havainto-käsitteellinen Musiikin toistaminen Oman tai opettajan asettaman oppimis tar- peen mukaan
2	"intervalleja" "laulamista" "nuotteja" "eri aika-arvoja"	
3	"intervalleja" "asteikkoja" "solfaamista"	
4	"Kaikkea mitä mun tarvitsee oppia."	
5	"asteekoita" "kappaleita"	
6	"intervalleja" "nuottien aika-arvot" "nuotteja"	
7	"asteikkoja" "ylennyksiä ja alennuksia" "intervalleja" "lauluja"	
8	"Nuotteja" "kehorytmejä" "oktaavialoja"	
9	"intervalleja" "solfia" "rytmi juttuja"	
10	"asteikoita" "solfaamista" "intervalleja"	
11	"Erlaisia asteikkoja" "melodiadiktaatteja" "säveltäpailu harjoituksia" "rytmiharjoituksia" "intervalleja" "rytmidiktaatteja" "lauletaan"	

12	"Nuotteja" "intervalleja" "asteikkoja" "lauluja"
13	"esim. Intervalleja"
14	"mitä pitää oppia"
15	"asteikoiden ylennykset ja alennukset" "solffat" "intervallit"
16	"asteikoita" "sävelet" "nuotit" "nuottien aika-arvot"
17	"intervalleja" "kehorytmejä" "nuotteja" "asteikkoja"

Taulukko 6. Mitä mupe-tunneilla oppilaiden (n=17) mielestä opitaan.

Opintojakson toisen opetustuokion jälkeen toteutetun haastattelun perusteella rehtori oli kokenut pitävänsä tavastani ohjata opintojaksolla. Hän korosti, ettei ole nähnyt kaikkea kahdelta edelliseltä opetustuokiolta, mutta silti hän oli kokenut, että olin saanut oppilaat osallistumaan tehtäviin hyvin. Hän kertoi myös ottaneen jonkin minun toteuttamani tehtävän kokeiluun toisella hänen opettamallaan mupe-ryhmällä.

"No, koko sessioita en ole ollut mukana [...] oon tykänny siitä, miten vedät niitä juttuja. Ja oonpa jo napannut sieltä ittelleni yhden lämmittelyidean, jota käytin mupe-tunnilla viime keskiviikkona." (Rehtorin haastattelu.)

"mä oon aistinnut, että ne lapset tykkää, sä oot saanu ne hyvin mukaan" (Rehtorin haastattelu.)

Opintojaksolla osittain mukana ollut opettaja piti opintojaksoa erilaisena, mukavana ja hyödyllisenä. Erityisesti improvisointia vaatineet tehtävät olivat hänen mielestään toivottua toimintaa musiikkiopistoon, koska ei siihen lapset hänen mielestään itsensäänkään opi, jos ei siihen ohjaa.

"Mun mielestä se oli noille mejän lapsille, öö, ihan hyvä koska se oli niin erilainen. Ne ei oo ennen, niinku, tehny tollasta." (Opettajan haastattelu.)

"mutta mun mielestä oli kiva että sulla oli siellä kaikkia niitä semmosia improvisointijuttuja että niillä lapsilla oikeasti piti ite mieltä asioita. Että... semmosen improvoisinnin ynnä muun lisääminen ja semmosen ilmaisun lisääminen mun mielestä ois aika tärkeetä"

tuolla. [...], jos niille ei anna mahdollisuutta niin missäspä ne alkas tekemään sitä [improvisointia] sitte." (Opettajan haastattelu.)

Siitä huolimatta, että opettaja koki opintojakson hyödyllisenä pienistä puutteista huolimatta, hän ei kuitenkaan kokenut, että hän alkaisi näkemiään menetelmiä aivan lähiaikoina. Syynä tähän oli lähinnä se, että hänen toimenkuvassaan jatkossa ei olisi ryhmätunteja vaan pelkästään yksityissoittotunteja.

H:"Ootko ajatellu, että voisit kenties ite rueta käyttämään ja soveltamaan tommosia?"

O:"No en osaa kyllä että sanoa että ainakaan yksityisopetuksessa, tuntus aika vaikealta."

H:"Niijjoo, ku sä piät niitä soittotunteja pääasiassa."

O:"Nii en ehkä ihan sinne. Mä en enää opeta sitä mupeakaan nii sitte tavallaan ei oo sillä tavalla mihin niitä laittaa." (Opettajan haastattelu.)

Kehityskohteitakin opintojaksosta löytyi. Hänen mielestään aihetta pitäisi opettaa säännöllisesti pitkällä aikavälillä ja ihan opintojen alusta lähtien, jotta oppilaat ehtivät tottua toimintatapaan. Opintojakson tuokioid olivat myös liian pitkiä siihen nähden, että oppilailla on ennen tuokioita jo ollut paljon keskittymiskykyä vaativaa tekemistä.

"Just se että se ei ehkä noin tavallaan pitkää ptkkää aina kerrallaan ois että ei ne lapset jaksa keskittyä. Että siellä aika levottomaksi alkaa käyvä varsinki ku ne on koulupäivän jo ollu koulussa ja, toisilla mahdollisesti ollu soittotuntejaki siinä alla. Nii aika pitkä aika se kaks tuntia on siellä vielä sitte olla." (Opettajan haastattelu.)

Ryhmän koko voisi hänen mielestään ehkä olla pienempi tällaiseen toimintaan. Tästä hän ei kuitenkaan ollut aivan varma itse. Keskustelinkin hänen kanssaan aiheesta todeten, että mielestäni ryhmä ei ollut liian iso, mutta tila ehkä hieman pieni tuolle ryhmälle. Lisäksi hänen mielestään toiminta oli sopivaa nuoremmille ryhmässä, mutta muutamat vanhemmat, jotka ovat jo yläkouluikäisiä, ehkä kokivat olonsa turhan ulkopuoliseksi nuorempien ryhmässä.

Se [opintojakso] oli ehkä niille nuoremmille vähä, mikäähä sana tähän sopisi, niinku sopivampi. Että siellä ketä oli ne vanhemmat niin ne ei ihan uskaltanu lähteä siihen mukaan, mutta ne nuoremmat vaikutti tosi innostuneilta." (Opettajan haastattelu.)

Mielestäni ikäero ei ollut pidemmän päälle ongelma, koska myöhemmillä opintojakson tuokiolla vaikutti videoaineiston perusteella, että vanhemmatkin oppilaat kokivat olonsa luontevaksi. Vanhemmat oppilaat olivat myös tekemässä loppukyselyä (kuvio 2) eikä heidän olonsa sen mukaan ollut erityisen ulkopuolinen.

4.3 Oppilaiden, opettajien ja tutkijan kokemukset musiikkimatosta

Musiikkimaton käyttäminen opintojaksolla oli minulle mielenkiintoinen haaste monella tapaa. En ollut ennen ollut tuotekehityksessä mukana, joten täytyi uudella tavalla pitää pää kylmänä ja muistaa kirjata ongelmia ja keksiä itsekin ratkaisuja kenttätöväiheessä. Valmista käyttömateriaaliakin oli niukasti, joten minun täytyi itse keksiä sovellutuksia sen käyttämiseen melko paljon. Tutkimuksiakaan ei ollut saatavilla paljoa. Soveltamisen teki hankalammaksi se, että musiikkimatto ei ole vielä valmis tuote, vaan kehityksessä oleva musiikkiteknologinen innovaatio. Kohtaamiani keskeneräisyydestä johtuvia ongelmia oli sähköverkosta johtuva häiriö, kosketusherkkyuden asettamisen vaikeus, sensoreiden mappausongelmat ja TactionBoardin johdon vahingoittuminen opintojaksotuokion aikana.

Sähköverkosta tulevaa häiriötä ei normaalioloissa pääse syntymään, koska yleensä matto toimii bluetoothilla langattomasti. Minun tietokoneeni kuitenkin oli sen verran vanha, että sen bluetooth-versio ei ollut vanhuuden vuoksi yhteensopiva maton kanssa. Tästä syystä liitin maton tietokoneeseen usb-johdolla, mutta sähköverkko aiheutti mattoon häiriötä tehden käyttämisen mahdottomaksi. Edes tietokoneen käyttäminen akun varassa langattomasti ei poistanut ongelmaa, koska tietokoneeseen liitetty kaiutin tarvitsi verkkovirtaa. Yritin toisella opintojakson tuokiolla toistaa äänet bluetooth-kaiuttimella, mutta tämäkään ei ollut ongelmatonta, koska bluetooth-välitys aiheutti äänentoistoon viiveen, joka tekee musiikin soittamisen instrumentilla vaikeaksi ja epämiellyttäväksi. Sain viimeiselle tuokiolle TactionControlin iPad-version käyttööni. iPadillani sain bluetooth-yhteyden mattoon, jolloin matto toimi ongelmitta. Sain myös tietokoneellani luomat samplepankit siirrettyä iPadille.

Kolmannella tunnilla korkeustornissa 1h01min näkyi myös kalibroinnin ajoittainen vaikeus. Joskus ääni ei syttynyt, mutta joskus se soi uudelleen pitkään painettaessa, kun vähän liikkuu. Ohjaajalle on hyvin haastavaa, jos hänen pitää käyttää tunnilla aikaa laitteen kalibrointiin.

Kosketusherkkyden onnistuneessa kalibroinnissa en usein onnistunut. Herkkyden asettamisen vaikeus ilmeni kohdallani sellaisena tunteena, että luulin herkkyden muuttuvan itsekseni jostain käsittämättömästä syystä. Ongelma vaatikin rutkasti hermoja. Herkkyysongelma mahdollisesti johtui siitä, että herkkyttä asettaessani kokeilin vain yhtä sensoria jättäen muut testaamatta. Herkkyysongelmat saattoivat johtua myös mappausongelmista, eli siitä, että eri sensoreiden johdot kulkivat väärään porttiin TactionBoardissa, tai vastaavasti TactionBoard oli ohjelmoitu tulkitsemaan portin olevan yhteydessä eri sensoriin kuin miten oli alun perin suunniteltu. Johtojen pituus vaikuttaa herkkyteen huomattavasti, joten väärästä mappauksesta johtuen herkkyden sopiva asettaminen saattoi olla mahdotonta. Mappausongelma oli kuitenkin vain kehittäjätiimin vahinko, joka lienee helppo asia korjata. Kalibrointi tulisi saada tehtyä ohjaajalle mahdollisimman helpoksi, koska mitä enemmän matto vaatii tunnilla ohjaajan huomiota, sitä huonompi on käyttäjäkokemus.

TactionBoard on toimiva laite vaimennus-nappuloineen ja merkkivaloineen. Sen muotoilu kuitenkin on kokemukseni mukaan hieman harmittava. Opettajana minulla oli jatkuva pelko, että joku hyppää sen päälle, jolloin menee sekä käyttäjä että laite rikki. Minua ohjeistettiin kyllä, ettei se mene rikki moisesta, mutta silti pelko oli koko ajan olemassa. Laitteen särkymisen lisäksi ahdistusta aiheutti laitteen päälle astumisen vaara ja siitä aiheutuva lieväkin kipu, joka voi tapahtuessaan haitata oppimistilannetta. Jos ongelma on mahdollista kiertää jotain kautta, sitä kannattaa kokeilla. Esimerkiksi pidemmän johdon avulla TactionBoardin voinee asettaa paremmin piiloon häiritsemästä tuntia.

TactionControl-ohjelma vaikutti melko toimivalta. Pari kehitysvaiheen vikaa ohjelmassa olivat loopin alku- sekä loppu-säätimien nopeamman selauksen pikakomennon (shift-näppäin) ohjeen puuttuminen, midi-noten epäkäytännöllinen oletusarvo sampleja äänitettäessä, oletusasteikoiden huono sopivuus oletusinstrumenttien midi-noteoletusasetuksien kanssa ja instrumentin single shot -valinnan ei-toivottu vaihtuminen instr.-valintaan, kun mapping-asetusta vaihtoi. Monet näistä ongelmista ovat raporttia kirjattaessa jo todennäköisesti korjattu. Sain myös idean, että sound editorissa voisi olla mukavaa joissain tilanteissa säätää samplien yksilöllisiä äänenvoimakkuuksia.

Kaikista ongelmista huolimatta musiikkimatto tuntui kuitenkin kätevältä jo kehitysvaiheessa: Se on helposti liikuteltava, langattomastikin toimiva ja varsin toimivan ohjelman sisältävä, mutta samalla myös kaikkien midi-dataa ymmärtävien ohjelmien käytettävissä. Musiikkimaton soveltamistehtävä ei siis suinkaan ollut mahdoton. Ja kehittelytehtävässä opin paljon kärsivällisyyttä. Lisäksi huomasin opintojaksolla maton aktivoivan oppilaita ja aikuisiakin. Saman huomasin myös kotona mattoa testaillessani, kun sukulaislapset tempautuivat automaattisesti leikkimään lattia-on-laavaaleikkiä maton pyöreillä tarroilla.

Oppilaat suhtautuivat musiikkimattoon positiivisesti (taulukko 7). Vain pari oppilasta kirjoitti olevansa harmistunut maton toimimattomuudesta. Tämä oli yllättävää, koska pelkäsin, että näytin turhautumiseni maton toimimattomista hetkistä melko avoimesti, joka voi aiheuttaa ikävää ilmapiiriä ja negatiivista suhtautumista mattoon. Ilmeisesti näin ei kuitenkaan käynyt. Myös videoaineiston perusteella ei käyttäytymiseni vaikuttanut hälyttävän negatiiviselta. Pääasiassa mattoa kuvattiin positiivisilla sanoilla kivaksi, mukavaksi ja mielenkiintoa herättäväksi. Kahden vastauksen mukaan syynä positiiviseen kokemukseen oli se, että matto oli heille aivan ennen kokematon. Yhden positiivisen vastauksen täsmennyksenä on maininta siitä, että se on hyvä vastapaino kirjaopiskelulle eli epäaktiivisemmalle opiskelulle. Yhdessä taas mainittiin hauskat äänet erityisenä positiivisena piirteenä. Yksi puolestaan ei pitänyt siitä, että monet eivät malttaneet pysyä matolta pois. Luulen tämän kommentin tarkoittavan kosketuksen kalibrointihetkiä, jolloin ongelmana tosiaan se, että aina joku oppilas halusi päästä kokeilemaan maton sensoreita kielloista huolimatta.

Kysymys 13. Mitä pidit Musamatosta?		
Oppilas	Vastaukset	alaluokat
1	"Tosi kiva!"	Positiivinen kokemus
2	"oli ihan kiva, mutta ei ollut kun se ei toiminut"	
3	"mielen kiintoinen"	Positiivisen kokemuksen selitys
4	"Musamatto oli kiva, koska en ole ennen nähnyt sellaista"	
5	"Se oli hauskaa, mutta kaikki ei toiminut."	Negatiivinen kokemus

6	"Super kiva"
7	"Kiva"
8	"Tosi kiva (ja että ei ole vaan kirjatehtäviä)"
9	"Tosi hauska pehmeä ja kiva :D."
10	"Olihan se ihan kiva :D En ollut ennen nähnyt sellaista."
11	"Se oli kiva, mutta monet hyppeli sen päällä niin se ei ollut kiva."
12	"Se oli mukava ja kiva"
13	"tosi kiva"
14	"TOSI KIVA!"
15	"Tosi kiva"
16	"Se oli kiva ja siinä oli hassuja ääniä. :)"
17	"Se oli mukava"
18	"Se oli kiva."

Taulukko 7. Oppilaiden (n=18) kokemukset musiikkimatosta opintojakson lopussa.

Rehtori ei vaikuttanut kovin innostuneelta musiikkimaton suhteen ennen kolmatta opintojaksotuokiota toteutetussa haastattelussa. Hänelle siitä tuli mieleen teknologinen versio joistakin tutuista vanhoista seurapeleistä. Sen sijaan hän piti tärkeämpänä opettajan tapaa toteuttaa opintojakso.

"Twister-peli tuli siitä ehkä mieleen, että ne pyörylät oli siinä ehkä samalla tavalla asetettu." (Rehtorin haastattelu.)

"se pieni kokemus mikä siinä tunnilla oli sen [musamaton] käytöstä, niin mä sanosin, että se sun läsnäolo ja katse niille lapsille on tärkeämpää kuin se jännittävä opetusväline, musamatto." (Rehtorin haastattelu.)

Rehtorin mielipide matosta saattoi johtua siitä, että en selittänyt haastattelijana enkä opintojaksoa vetävänä henkilönä, minkä vuoksi musiikkimatto on kehitetty ja mitkä ovat sen toimintatavoitteet. Rehtoria ilmaisikin avoimesti ihmetyksensä, miksi halusin käyttää musiikkimattoa opintojaksolla. Hänen diskurssinsa olikin sellainen, että hän ei pitänyt sitä erityisen hyvänä sovelluksena verrattuna perinteisempään. Se olisi tavallinen uusi innovaatio, joka vaikuttaa trendikkäältä, mutta ehkä kuitenkin tulisi unohdetuksi pian. Toinen syy hänen puhettavalleen saattoi olla se, että laitteessa oli ollut paljon ongelmia juuri hänen läsnä ollessa, ja osa instrumentin kanssa tapahtuneista hyvistä (mutta ei täysin ongelmattomista) hetkistä olivat tapahtuneet toisina aikoina. Rehtorin vastauksissa näkyy kuitenkin myös pohdintaa, että ehkä musiikkimatto voisi oikein sovellettuna olla käyttökelpoinen.

"No se mitä näin sen (musamaton) käyttöä niin jäin aika neutraaliksi... tai ehkä jäin sitä miettimään että mitäs muuta tällä voi tehdä [...] Ehkä mä en vaan oo nähny kaikkia sen hienouksia". (Rehtorin haastattelu.)

Opintojaksolla mukana olleen opettajan kokemus musiikkimatosta oli positiivinen, vaikka hän selkeästi huomasi matossa olevan ongelmiaakin. Hänen mielestään matto on hyödyllinen väline, jos ongelmat saadaan korjattua.

"Niin sit ku se toimi ni se oli kyllä ihan tosi hyvä, ne lapset oli ihan hirmu innossaan siitä, ja... Että saivat painaa niitä, niitä nappeja, ja sieltä kuulu niitä kivoja ääniä. Että se oli kyllä semmonen, että jos sen saa toiminaan sen systeemin ni ehottomasti kannattaa käyttää." (Opettajan haastattelu.)

Opettaja ei päässyt näkemään kuin yhden tehtävän, jossa musiikkimattoa varsinaisesti käytettiin. Ensimmäisellä opintojaksotuokiolla matto ei toiminut, toisella bluetooth-viiveen takia en tehnyt suunnittelemani lopputuokion tehtäviä. Vasta kolmannella tuokiolla matto toimi siten kuin toivoin suunnittelemani stillkuvatehtävän toteuttamiseksi. Tämän vuoksi kokemuksia ei sen tarkemmin hänen kohdallaan päässyt syntymään. Hän ei kovin selkeästi pystynyt vastata, että aiheuttiko matto oppilaissa liikkettä tai vaatikko se toimimaan yhdessä. Hänen mielestään liikkumiseen stillkuvatehtävä aktivoi nuorempia, mutta vanhemmat eivät ehkä täysin uskaltaneet heittäytyä mukaan toimintaan.

"Se, kyllä ne nuoremmat taas kyllä siellä matki niitä eläimiä, mutta toiset koki sen tilanteen vähän jotenki ehkä nolona. Ne ei ihan ehkä uskaltanu heittäytyä siihen sillai täysillä." (Opettajan haastattelu.)

Yhdessätoimimistakin mattoa käytettäessä opettajan mielestä vaadittin, mutta opettaja ei osannut kuvata sitä tarkemmin. Vähäiset musiikkimattokokemukset eivät selkeästi jääneet kovin pysyvään muistiin, koska ne olivat haastatteluun mennessä unohduneet.

*H: "[...] oliko siinä sitte jottai semmosta yhteistyöskentelyä, tai minkälaista?"
O: "No semmosta, että ne lapset paino sitä nappia ja ne toiset lapset teki sen eläimen, auttoko ne toiset sitte että miten sulla pitää tehdä sitte? Vitsi ku mä en muista." (Opettajan haastattelu.)*

Kuitenkin jo se, että oppilaat *"saivat painaa nappeja ja sieltä kuulu niitä kivoja ääniä"* kertoo jotain oppilaiden aktivoitumisesta mattoa käytettäessä. Kommentti kuvastaa sitä, että ikään kuin oppilaat eivät maltaisi olla kokeilematta, mitä mattoa manipuloimalla tapahtuu – ilmiö, jonka myös minä olen mielestäni havainnut. Myös videoaineistossa

voi havaita kolmannella tuokiolla korkeustorni-tehtävässä sen, että matolta voi olla hankala pysyä pois kalibroinnin aikana.

5 YHTEENVETO JA POHDINTA

Vertaisoppimisen mallia ei oltu määritelty kovin selkeästi aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa. Ehkä tämän tutkielman raportin viitekehys-luvusta löytyvä vertaisoppimisen määrittelyperinteen jatkaminen oli eräs tämän tutkimuksen tuloksista. Tavoitteena oli luoda pohja vertaisoppimiselle, joka on sovellettavissa ja mahdollistaa erilaisia käytännön tulkintoja. Vertaisoppimisen tarkoitus ei siis ole sitoa mihinkään tiettyihin menetelmiin, ja toivon mukaan se inspiroi kokeilemaan uusia tapoja toteuttaa opetusta.

Tutkielmassa toteutetulla opintojaksolla puolestaan vertaisoppimista näytti tapahtuvan siinä mielessä, että oppilaiden väleillä ei ollut suuria jännitteitä. Ilmapiiri opintojaksolla vaikutti hyväksyvältä ja turvalliselta, joka edesauttaa vertaisoppimisen mahdollistumista. Opittavien asioiden käsitteellistymiseen ei kiinnitetty tässä tutkielmassa niin suurta huomiota, mutta sitä kuitenkin voidaan olettaa tapahtuneen ainakin käsitteiden merkityksien laajentumisen osalta. Esimerkiksi rytmiä oppilaat luultavasti tarkastelevat jälleen uudesta näkökulmasta, näin voinee päätellä sanan toistuvuudesta aineistossa. Toiminta opintojaksolla oli aktiivista, joten opintojaksolla oletettavasti myös musiikin tuottamistaitoja kuten kehorytmien toteuttamiseen vaadittavaa motoriiikkaa.

Tutkimustuloksien mukaan toteutetun opintojakson menetelmät ovat olleet hyvin erilaisia kuin mihin musiikkiopiston oppilaat ja opettajat ovat tottuneet. Musiikkiopiston käytänteissä on tapahtunut muutoksia, koska ainakin rehtorilla on aikomus ottaa opintojaksolla käytettyjä toimintatapoja omaan opetusmenetelmärepertuaariinsa. Tutkielmassa ei tarkemmin selvitetty, miten muiden musiikkiopistolaisen tavat toimia muuttuivat, ja kuinka pysyviä mahdolliset muutokset ovat. Muutos ei myöskään välttämättä johdu opintojakson tapahtumista. En kuitenkaan usko tuloksien perusteella, että opintojakso sai aikaan muutosta passiivisempaan oppijuuteen opintojaksolla mukana olleissa henkilöissä. Opintojakson menetelmät näyttivät lisäksi toteuttavan uutta taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaa melko hyvin.

Musiikkimatto koettiin aktivoivaksi instrumentiksi. Se vaikutti toimivan ikään kuin ympäristönä, jota manipuloidaan liikkumalla, joka reagoi äänellisesti, ja jonka käyttämiseen mahtuu useita henkilöitä. Ongelmia kuitenkin löytyi. Musiikkimattoon kannattaakin tehdä selkeämmät ohjeet – tai ehkä pikemminkin tarkemmat ohjeet vikatilanteita varten. Ohjeissa voinee esimerkiksi mainita bluetooth-viiveen ääntä toistettaessa ja sähköverkosta mahdollisesti tulevan häiriön, että käyttäjä ymmärtää sitä mahdollisimman nopeasti siihen kohdatessa mattoa käytettäessä. Tulevaisuudessa ei liene myöskään huono varotoimi poistaa usb-johdolla käytettävyyttä, koska jo tällä hetkellä laitteista löytyy hyvin usein langattomia teknologioita. Muun muassa musiikkimattoa suositellaan ensisijaisesti käytettävän langattomasti. TactionBoardin muotoiluun vaihtoehtoksi esittäisin vaikkapa sen, että johdot voisi tehdä pidemmiksi, jolloin rasian saisi vedettyä pois käyttäjien tieltä. Maton äänipankit koettiin opintojaksolla hauskoiksi, mutta maton soveltamisessa erityisesti itse tehtyjen äänien samplaaminen voisi olla lapsille mielenkiintoa herättävää ja kehittävää tekemistä. Samplaamisessa voisi yhdistyä maton hyviin puoliin myös luova tuottaminen ja kuuntelu erityisellä tavalla. Samplaamista ei tässä tutkielmassa oppilaat vielä päässeet tekemään.

Tässä tutkielmassa yksi tärkeä osa oli pohtia vertaisoppimista oppimisen mallina ja opetuksen periaatteena. Vaikka vertaisoppiminen on mielenkiintoinen oppimisen malli, ei se kuitenkaan ole niin pitkälle ajateltu ja tutkittu kuin esimerkiksi useita samankaltaisuuksia sisältävä tutkiva oppiminen on. Siksi ehkä kannattaisi jatkossa keskittyä tutkivaan oppimisen oppimismallin soveltamiseen, koska se toimii myös humanistisella alalla luonnontieteen lisäksi. Toivon mukaan tämä tutkielma kuitenkin on tuonut esille sitä oppimisen näkökulmaa, että vertaisvuorovaikutuksesta on positiivinen asia, jota opettajien kannattaa hyödyntää työssään.

Tutkielman yksi anneista oli sen tuoma musiikkikasvatuksellinen näkökulma, että kaiken musiikin oppimisen voi ajatella käsitteiden omaksumisena. Esimerkiksi soinnun, äänellisen ilmiön, voi oppia tunnistamaan ja ilmaisemaan sen laadun sanoilla kuten duuri tai dominantti. Tai esimerkiksi tuotettu musiikkiesitys tai sävellys voi symboloida kokemuksia, kuten tunnetiloja tai reaktioita elämässä tapahtuviin asioihin. Mu-

siikin oppiminen voidaan mallintaa erilaisilla käsitteiden vakiintumisen mekanismeilla yhteisössä, joka auttaa hahmottamaan oppimisprosessia. Myös musiikkikasvatuksen tutkimusta voidaan lähestyä käsitteiden vakiintumisen kautta. Tätä käsitteen vakiintumisen prosessia voisi tutkia enemmänkin kuin mitä tässä tutkielmassa olen tehnyt. Käsitteiden vakiintumista voisi tutkia myös taidon kehittymisen näkökulmasta, kuten esimerkiksi kokemustietoa symboloivien musiikkiesitysten tuottamisen mahdollistavaa hienomotoriikan kehittymistä. Arviointia voisi myös tutkia käsitteiden vakiintumisen näkökulmasta. Arviointi olisi mielenkiintoinen aihe tutkimukselle myös vertaisvuorovaikutuksen huomioivan opetuksen näkökulmasta.

Musiikin opiskelutavat ja -sisällöt ovat Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmissa (TLOPS 2017; TYOPS 2017) hyvin monipuolisia. Aktiivista oppimista ja poikkitaiteellisuutta korostetaan. Koulutusta järjestävissä tahoissa pitäisi kiinnittää huomiota siihen, että monipuolisuutta varmasti pyritään toteuttamaan käytännössä. Tutkielman tekemisestä syntyneen kokemuksen mukaan tarkka käytännön suunnittelu ennakoon on mahdotonta, koska muuttuvia tekijöitä on paljon. Siksi kannattaa pyrkiä ottamaan selvää tiedon ja oppimisen periaatteista kunnolla. Lohduttavaa on, että opetussuunnitelmat ovat laajasti sovellettavissa, ja niitä voinee toteuttaa hyvin persoonallisilla tavoilla.

Musiikkimattoa käsittelevältä osalta tutkielmasta hyötyvät musiikkimaton kehittäjät sekä musiikkikasvattajat, tutkija mukaan lukien, jotka aikovat kokeilla musiikkimaton tai minkä tahansa musiikkikasvatuksellisen idean soveltamista. Välillä musiikkimattoa käyttäessä herää kysymys, että miksi pitää käyttää sensoriteknologiaa, joka vaikuttaa hieman epävarmalta? Entä jos jokin toinen teknologia – esimerkiksi jonkinlainen mekaanisesti virtapiirin sulkemiseen perustuva keino – olisi varmempi ratkaisu? Sensorit tietysti mahdollistavat äänenvoimakkuuden säädön kosketuksessa tai äänen venyttämisen, mutta mitä näillä ominaisuuksilla saavutetaan musiikkikasvatuksellisessa käyttötarkoituksessa? Oppilaathan vasta opettelevat käyttämään instrumentteja, joten erittäin hienovarainen soitin voi tehdä soittamisesta liian vaikeaa ja siksi turhauttavaa. Tietysti ammattimaisesti musiikkia tehtäessä se saattaisi olla hyödyllinen ominaisuus, mutta ei välttämättä sielläkään ole tärkeää puhumattakaan vasta-alkajista. Laitteen

edut ovat tämän tutkimuksen perusteella ennemminkin sen aktivoivassa muotoilussa ja inspiroivissa äänissä.

Suurin merkitys tällä toimintatutkielmalla on luultavasti minulle itselleni tutkijana. Opintojakson toteuttaminen oli mielenkiintoinen haaste, ja raportointi toi siihen lisäarvoa. Varmasti muutuin musiikkikasvattajana, mutta toivon myös, että koetut asiat koskettavat myös tutkimuskohdetta ja tämän raportin lukijaa.

LÄHTEET

- Aarnos, E. (2015). *Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit*. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 4. uudistettu ja täydennetty painos.
- Berndt, T. J. & Ladd, G. W. (1989). *Peer relationships in child development*. New York: Wiley.
- Devos, N. J. (2016). *Peer interactions in new content and language integrated settings*. Berlin: Springer. Educational linguistics.
- Donohue, K. Perry, K. & Weinstein, R. (2003). *Teachers' classroom practices and children's rejection by their peers*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24, 91–118.
- Epstein, J.L. (1983). *The influence of friends on achievement and affective outcomes*. Teoksessa J. L. Epstein & N. Karweit (toim.) *Friends in school*. New York: Academic Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Gest, S.D. & Rodkin, P.C. (2011). *Teaching practices and elementary classroom peer ecologies*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 288–296.
- Grönfors, M. (2015). *Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä*. Teoksessa R. Valli, J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 4. uudistettu ja täydennetty painos.
- Hakkarainen, K. Lonka, K. & Lipponen, L. (2004). *Tutkiva oppiminen: Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Harlen, W. & Qualter, A. (2014). *The teaching of science in primary schools*. London: David Fulton. 6th edition.
- Harris, K. R. & Meltzer, L. (toim.) 2015. *The power of peers in the classroom: enhancing learning and social skills*. New York: The Guilford Press.
- Heikkinen, H. (2015). *Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat*. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 4. uudistettu ja täydennetty painos.
- Juntunen, M.-L., Perkiö, S. Simola-Isaksson, I. (2010a). *Musiikkia liikkuen*. Helsinki: WSOYpro Oy.

- Juntunen, M.-L., Perkiö, S. Simola-Isaksson, I. (2010b). *Musiikkia tanssien*. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Kallas, K. Nikkola, T. Rähä, P. (2013). *Elämismaailma opettajankoulutuksen lähtökohtana*. Teoksessa Nikkola, T., Rautiainen, M. & Rähä, P. (toim.) 2013. *Toinen tapa käydä koulua: kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino.
- Kattainen, H. (2014). *Opetus interaktiivisemmaksi: yliopisto-opettajien keinoja interaktiivisuuden lisäämiseen*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kivelä-Taskinen, E., Pitkänen, E. & Setälä, H. (2006). *Rytmiälypy*. Espoo: Kultanuotti.
- Koskinen, P. (2013). *Vertaisopetus antaa oppimisen ja opettamisen elämyksiä*. Teoksessa Jääskelä, P., Klemola, U., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., Rasku-Puttonen, H. & Ete-läpelto, A. (toim.) *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa: interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa*.
- Kuhmon musiikkiopiston opetussuunnitelma*. (2018). Kuhmo: Kuhmon kaupunki.
- Kuula, A. (1999). *Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. Vastapaino.
- Laitamo, A. (2016). *Vertaisoppiminen musiikin ammattiopiskelijoiden kesken: tapaustutkimus MUVO-klubista*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Laitinen, N. (2017). *Vertaisoppiminen mobiililaitteita hyödyntäen erityisopetuksen luokassa*. Pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Lempiäinen, I. (2018). *Musiikkimatto yhteisöllisen säveltämisen välineenä*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Louhivuori, J. (1986). *Hengellisten kansansävelmien muuntuminen: Veisuu innovaation ja tradition paineessa*. Tampereen yliopisto.
- Luckner, A.E. & Pianta, R.C. (2011). *Teacher-student interactions in fifth-grade classrooms: Relations with children's peer behavior*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 257–266.
- Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp. 3. laitos.
- Multsilta, C. (2011). *Yhteisöllisyys ihanteena, vertaistuki voimavarana: opiskelijoiden käsitteitä yhteisöllisestä oppimisesta yliopistossa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet*. (2013). Suomen musiikkioppilaitosten liiton tasosuoritusohjeistukset. Viitattu 8.8.2018.

<https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQNUV3TnVneldCYzQ>

- Nevasalmi, K. (2018). *Musiikinopetus on vaikeaa ja sen taso heittelee – siksi yliopistossa keksittiin matto, joka laittaa lapset laulamaan ja hyppimään*. Yle-uutiset 21.2.2018. Viitattu 24.8.2018. <https://yle.fi/uutiset/3-10083575>
- Nikkola, T. (2013). *Miksi ryhmä ei ryhdy työhön?* Teoksessa Nikkola, T., Rautiainen, M. & Räihä, P. (toim.) 2013. *Toinen tapa käydä koulua: kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino.
- Philp, J. Adams, R. Iwashita, N. (2014). *Peer interaction and second language learning*. London: Routledge.
- 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.
- Rasanen, H. Rasanen, O. (2018). *Toimintatutkimus musiikkiliikuntateknologian kehittämisestä ja soveltamisesta koulukontekstiin*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rautiainen, M. (2013). *Johdanto: tutkiva oppiminen historian ainepedagogiikan taustana*. Teoksessa M. Rautiainen & J. Löfström (toim.) *Kohti tutkivampaa historian opiskelua*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Ropo, E. (2015). *Sosiometriset menetelmät kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 4. uudistettu ja täydennetty painos.
- Savonlinnan musiikkiopiston opetussuunnitelma ja järjestyssääntö*. (2009). Savonlinna: Savonlinnan musiikkiopisto.
- Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002*. (2002). Opetushallitus. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017*. (2017). Opetushallitus. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017*. (2017). Opetushallitus. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Topping, K. J. & Ehly, S. (toim.) (1998). *Peer-assisted learning*. Mahwah (N.J.): Lawrence Erlbaum.

- Tuikka, T. (2014). *Kesätyötä vai musiikinopiskelua?: Kuhmon kesämuusikkotoiminta taiteen perusopetuksen mukaisena musiikinopetuksena*. AMK-opinnäyte. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi. 5. uudistettu painos.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Uusikylä, K. (2012). *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Valli, R. (2015). *Paperinen kyselylomake*. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 4. uudistettu ja täydennetty painos.
- Wentzel, K. R. & Ramani, G. B. (toim.) (2016). *Handbook of social influences in school contexts: social-emotional, motivation, and cognitive outcomes*. New York; London: Routledge.

LIITE 1 1. OPETUSTUOKION SUUNNITELMA

Tunnit yleiset tavoitteet:

- Tutustuminen.
- Johdatus luovaan musiikki-ilmaisuun.
- Kaikkia tehtäviä ei ole pakko toteuttaa. Tähdellä (*) merkatut ovat pakollisia.

Tarvikkeet:

- Reilusti tilaa, mielellään myös pari erillistä ryhmätyötilaa.
- Musiikkimatto ja tietokone, jossa Taction Control -ohjelma.
 - Taction Controlissa ryhmäläisten nimet -instrumentti, monipuolinen eläin-instrumentti ja kysymyksiä-instrumentti tai monipuolinen äänitehoste-instrumentti.
- Äänentoisto.
- Nimilaput.
- Tyhjiä papereita ja kirjoitusvälineitä.
- Tarinakuutiot.

Harjoite	Organi-sointi	Tavoitteet	Toiminta	Arviointi	Ajan käyttö
1. Alku-tervehdys*	Piiri.	Ohjaajaan tutustuminen. Turvallisen ilmapiirin muodostuminen.	Ohjaaja reippaasti ja iloisesti toivottaa kaikki tervetulleeksi. Muistutus tutkimusluvista.	Ovatko jännittyneitä? Pitääkö helpottaa tutustumistehäviä?	2 min
2. Musamatollinen nimipeli	Piiri. Musiikkimatto keskellä, nimi-instrumentti. Nimilaput nurinpäin musiikkimattolla oikeilla painikkeilla.	Nimien oppiminen. Tutustuminen. Musiikkimattoon tutustuminen.	Yksi menee matolle, ottaa nimilapun ja painaa painiketta → kuulee nimen (jos oma, painaa toista) ja menee henkilön luo, jonka luulee olevan sen niminen. Jos veikkaus oikea, antaa nimilapun henkilölle ja lapun Kun kaikki painikkeet käyty, nimien paikat vaihtuvat ja todellinen peli alkaa: Pitää saada nimilaput oikeille paikoille Jos poissaoleva, joutuu käymään keskellä uudestaan.	Osaavatko toistensa nimiä? Laukeaako jännitys?	10 min
3. Nimipiirijuttu	Piiri. Rumpu valmiina sivussa.	Nimien oppiminen. Tutustuminen. Kehorytmeihin ja	(Musiikkia liikkuen s. 10???)	Onko helppoa oppilaille? Voiko tehtävässä edetä nopeasti?	13 min

		sanarytmeihin tutustuminen.			
4. Musiikkimattosoundit	Vapaasti tilassa.	Musiikkimattoon tutustuminen. Toisiin tutustuminen.	Ohje oppilaille: Toisessa päässä huonetta "tykkään" ja toisessa "en tykkää". Musiikkimattolla käydään yksitellen vapaassa järjestyksessä painamassa painikkeita. Painettaessa kuuluu ääni, jolloin kukin liikkuu siihen kohtaan huonetta joka vastaa mielipidettä kuullun äänen suhteen. Voidaan vaikeuttaa siten, että painaja soittaa rytmiä, ja muiden pitää liikkua haluamaansa paikkaan rytmin tahtiin.	Onko tehtävä liian helppo? Pitäisikö vaikeuttaa?	10 min
5. Musiikkimattokysymykset	Vapaasti tilassa.	Musiikkimattoon tutustuminen. Toisiin tutustuminen.	Samaan tapaan kuin edellinen tehtävä, mutta soundien sijaan kuullaan samaa-mieltä-erimieltyä-kysymyksiä. Ohjaaja antaa mahdollisuuksia kommentoida ja pyytää välillä käymään lyhyitä keskusteluita siitä, että miksi valitsivat minkäkin paikan.	Pitääkö auttaa apukysymyksillä kommentointia?	10 min
6. Opin-tojaksoinfo*	Kaikkien tulee nähdä valkokankaan.	Oppimistavoitteiden ymmärtäminen. Yleisten toimintaohjeiden ymmärtäminen.	Ohjaaja selittää napakasti ja huomiota herättävästi. Ohjaajan tulee muistaa antaa mahdollisuuksia kysymyksien esittämiselle.	Jaksavatko kuunnella? Ymmärtävätkö tavoitteet?	5 min
7. Alukyselylomake*	Vapaavalintainen paikka luokassa.		Ohjaaja tarjoaa myös mehua kyselyn jälkeen, että jaksavat varmasti.		20 min
8. Tarinakuutioiden esittely	3-4 hengen ryhmät.	Tarinakuutioiden tutustuminen. Ideoinnin oppiminen. Heittäytymisen oppiminen.	Aluksi ohjaaja heittää yhden kerran kuutiot ja keksii malliksi muutamia merkityksiä kuutioiden kuville. Sitten oppilaat keksivät parin minuutin aikana mahdollisimman monta merkitystä jollekin kuution kuvalle. Tämän voi myös toteuttaa ryhmäkilpailuna: Mikä ryhmä keksii eniten merkityksiä? Lopuksi oppilaat keksivät kolmella kuution kuvalla tarinan.	Tarvitsevatko lisää apua keksimiseen?	15 min

			Tarina voidaan myös esittää näytelmänä, kuunnelmana, pantomiimina, äänimaisemana, tms.		
9. Musamattojen tahtiin liikkuminen	Musiikkimatolla edellisen tehtävän ryhmät vuorollaan. Muuteen vapaasti.	Rytmin ja liikkumisen synkronoiminen. Musiikkimaton käyttäminen.	Yksi ryhmä kerrallaan musiikkimatolla sanattomasti muodostavat rytmin. Kun rytmi on saatu aikaan, muut ryhmät alkavat liikkua rytmin mukaan vapaasti tilassa. Voi myös rytmittain liikkua seuraajojen tyyliin.	Onko liian vaikeaa? Pitääkö helpottaa rytmin tekemistä esimerkiksi aikamääreellä? Tarvitsevatko liikkumistapojen rajausta?	10 min
10. Musamatto-still-kuvat	6-8 hengen ryhmät. Yksi esittää, yksi musiikkimatolla, jossa ääniefektisoundeja.	Johdatus keholliseen ilmaisuun. Ryhmätyöskentely. Musiikkimaton käyttäminen.	Musiikkimattoryhmäläiset yksi kerrallaan painavat musiikkimatolta painikkeita. Aina, kun yhtä painiketta painetaan, vapaasti yksi henkilö esittäjäryhmästä kertoo mitä ääni tarkoittaa ja jää stillinä esittämään kyseistä asiaa (esim. jos kuuluu hevosen ääni, sanoo "olen hevonen" ja jää esittämään hevosta paikalleen). Aina uusi asia stillkuvassa pitäisi liittyä jotenkin edelliseen (esim. hevosen jälkeen voi tulla hevosta vaaniva susi). Kun kaikilla esittäjillä on rooli, voi matolla olijat alkaa painella ääniä ja still-kuva lähtee liikkumaan äänen tahtiin.	Ovatko äänet liian vaikeita tai toisiinsa sovimattomia? Voiko ohjaaja avittaa, jos eivät keksi? Onko esittäjillä vaikeaa? Soittavatko ryhmäläiset musiikkimatolla liian nopeasti ääniä?	20 min
11. Loppu-rauhottuminen*	Vapaasti tilassa makuullaan. Valot himmeälle.	Rauhoittuminen. Mielikuvituksen herättely. Yhteinen äänen muodostaminen.	Käydään makuulle ja kuunnellaan hiljaisella rauhoittavaa musiikkia. Ohjaaja kertoo rauhoittavaa mielikuvatarinaa (voi improvisoida). Lopuksi oppilaat voivat osallistua tarinaan tekemällä äänimaisemaa, esimerkiksi puhaltamalla luomaan tuuliefektin.	Jaksavatko kuunnella? Pitääkö äänimaiseman tekoa helpottaa rajamalla tuotettavia ääniä?	5 min

LIITE 2 1. OPETUSTUOKION KUVAUS

Tunnit yleiset tavoitteet:

- Tutustuminen.
- Johdatus luovaan musiikki-ilmaisuun.
- Kaikkea ei ole pakko toteuttaa. Tähdellä (*) merkatut ovat pakollisia.

Tarvikkeet:

- Reilusti tilaa, mielellään myös pari erillistä ryhmätyötilaa.
- Musiikkisoitin.
- Äänentoisto.
- Rekvisiittaa.

Harjoite	Organi- sointi	Tavoitteet	Toiminta	Arviointi	Ajan käyttö
1. Alkuter- vehdys	Ks. Liite 1. Alkuter- vehdys.	Ks. Liite 1. Alkuterveh- dys.	Ks. Liite 1. Alkutervehdys.	Ks. Liite 1. Alku- tervehdys.	2 min
2. Kehon lämmittely	Piiri.	Liikkumaan valmistau- tuminen. Virittäyty- minen.	Taputellaan kaikkia kehon osia. Taputetaan välillä kä- siä yhteen yhteisesti ohjaa- jan johtamana. Jos taputta- minen onnistuu yhteisesti hyvin, voidaan jatkaa eteenpäin.	Osaavatko kaikki seurata? Pitääkö tehdä hi- taammin?	1 min
3. Nimen piirtäminen kehon osalla	Piiri.	Nimien op- piminen. Tutustumi- nen. Liikku- maan val- mistautumi- nen.	Jokainen piirtää ohjaajan määrämällä kehon osalla nimensä ilmaan ja sanoo sen ääneen. Tämän jälkeen jokain saa valita kehon osan millä piirtää. Lopuksi käy- dään kierros, jolloin jokai- nen saa esitellä oman ta- pansa.	Onko liian help- poa? Koeta kan- nustaa tekemään rohkeitakin luo- via ratkaisuja.	7 min
4. Nimirum- pujuttu	Ks. Liite 1. Nimirum- pujuttu.	Ks. Liite 1. Nimirum- pujuttu.	Ks. Liite 1. Nimirumpu- juttu.	Ks. Liite 1. Nimi- rumpujuttu.	10 min
5. Katseet kiertää rin- gissä	Piiri.	Tutustumi- nen.	Aluksi seistään ringissä toi- sia silmiin katsoen. Kun katseet kohtaa, nyökätään ja vaihdetaan paikkaa va- semmalta ohittaen. Sitten voidaan ohittamiseen ottaa lisää tehtävää, esimerkiksi moikkaaminen, parin kier- täminen, taustamusiikin tahtiin taputtaminen, jne.	Onko liian help- poa? Saavatko kaikki kontak- tin? Haasta otta- maan kontaktia tuntemattomiin ja tee hankalempia ohitustehtä- viä.	18 min

6. Musamatokysymykset Taction Control-ohjelmasta triggeröitynä	Ks. Liite 1. Musamatokysymykset.	Ks. Liite 1. Musamatokysymykset.	Ks. Liite 1. Musamatotosoundit. Ei käytetä musiikkimattoa, vaan kysymykset käynnistetään suoraan tietokoneelta. Kysymyksien väleissä soimitaan musiikkia, jonka tahtiin liikutaan vapaasti tilassa.	Ks. Liite 1. Musamatokysymykset. Onko musiikki, johon liikutaan liian vaikeaa? Voisiko helpottaa musiikkia valitsemalla tai rajaamalla liikumistapoja?	29 min
7. Opintojaksoinfo ja kyselylomake	Ks. Liite 1. Opintojaksoinfo ja kyselylomake.	Ks. Liite 1. Opintojaksoinfo ja kyselylomake.	Ks. Liite 1. Opintojaksoinfo ja kyselylomake.	Ks. Liite 1. Opintojaksoinfo ja kyselylomake.	23 min
8. Koreografia musiikkiin	Useampi ryhmä riippuen koreografiasta.	Johdatus keholliseen ilmaisuun, ryhmätyökentely.	Musiikkiin on valmiiksi tehty tarinallinen koreografia siten, että eri musiikin taitteet kuvastavat eri ryhmien rooleja. Kun ryhmän musiikki kuuluu, he liikkuvat ja muut pysyvät paikallaan. Ilmeikästä musiikkia olisi esimerkiksi Tshaikovskin Venäläinen tanssi Pähkinänsärkijä-baletista tai Brahmsin unkarilainen tanssi nro. 5.	Onko musiikki tai liikkeit liian vaikeita? Pitäisikö helpottaa?	20 min
9. Loppurauhoittuminen	Ks. Liite 1. Loppurauhoittuminen.	Ks. Liite 1. Loppurauhoittuminen.	Ks. Liite 1. Loppurauhoittuminen.	Ks. Liite 1. Loppurauhoittuminen.	10 min

LIITE 3 2. OPETUSTUOKION SUUNNITELMA

Tunnit yleiset tavoitteet:

- Edelleen tutustuminen.
- Kehollinen ilmaisu.
- Luova työskentelyote.

Tarvikkeet:

- Reilusti tilaa, mielellään myös pari erillistä ryhmätyötilaa.
- Musiikkimatto ja tietokone, jossa Taction Control -ohjelma.
 - Taction Control instrumentteina melodiainstrumentteja ja joitakin monipuolisia eläin- tai äänitehoste-instrumentteja.
- Lyriikanpätkät lapuilla.
- Äänentoistolaite.
- Rytmisoittimia.

Harjoite	Organisointi	Oppimistavoitteet	Toiminta	Arviointi	Ajan käyttö
1. Alkulämmittely	Piiri.	Kehon ja mielen virittäminen.	Ks. Liite 2. Alkulämmittely. Samantyyppinen lämmittely kuin ensimmäisellä tunnilla, mutta vaikeuttaen siten, että tehdään lisäksi ohjaajaan synkronoituna pää-olkapää-peppuliikesarja.	Osaavatko kaikki seurata? Pitääkö tehdä hitaammin?	5 min
2. Käkärämäntyleikki	Piiri.	Kehorytmi. Sarnarytmi. Tutustuminen.	Opetellaan tekemään reisi- läpsy-taputus-tauko 4/4-tahdin aikana ja opetellaan samaan aikaan sanomaan kahden tahdin aikana "Minä olen Minna ja tässä on Hannele." Minna ja Hannele ovat esimerkinimiä. Muut toistavat "Terve Minna ja hei vaan Hannele!" Käydään kierros niin, että kaikki esittelevät itsensä ja vieressä seisovan kaverinsa.	Pitääkö kaikkien nimet ensin kerrata? Onko lausuminen ja kehorytmin tekeminen yhtä aikaa liian vaikeaa? Pitääkö hidastaa?	10 min
3. Tutustumistaputusleikki	Alussa pariipiiri.	Kehorytmi. Sarnarytmi. Tutustuminen.	Ohjaaja soittaa 4/4-rytmiä. Edellisen tehtävän loru tehdään muunneltuna parin kanssa: "Minä olen Minna", "Minä olen Hannele", "Terve Hannele!", "Hei vaan Minna!" Sitten käännytään piirissä 180-astetta ja saadaan uusi pari. Toistetaan uuden parin kanssa.	Onko tempo sopiva?	15 min

			<p>Voidaan kerrata harjoituksen vuoksi.</p> <p>Sitten lähdetään vapaasti kävelemään tilassa ohjaajan hitaan ja rauhallisen rytmien tahdissa. Ohjaajan signaalista otetaan uusi pari, jonka kanssa loru toistetaan. Ohjaaja kiihdyttää tempo, kunnes on vaikeaa enää onnistua.</p>		
4. Ensivaviiki: pantomiimi	Jokaiselle sattumanvaraisesti oma lappu.	Ryhmään jakautuminen. Sisällön tulkinta.	Ohjaaja on leikannut Ensivaviiki-kansanlaulun sanat erillisille papereille. Tehtävänä on sanattomasti elehtien viestiä muille lapun sisältö ja näin etsiä kaverit, joilla on sama sisältö.	Ovatko kaikki sanat tuttuja? Tarvitsevatko vinkkejä pantomiimiin? Hyväksyvätkö ryhmät?	5 min
5. Sanoista rytmit	Edellisessä tehtävässä muodostuneet ryhmät.	Sanarytmit. Luova ryhmätyöskentely.	<p>Lausutaan omat sanat 4/4-rytmiin, taputetaan sanojen tavut lausussa.</p> <p>Sitten tehtäväksi muodostaa lausumisen pohjalta 4:n 4/4-tahdin mittainen kehorytmi, jossa pitää käyttää taputusta, reisoläpsyä, tömistystä ja yhtä vapaavalintaista taputusta.</p> <p>Lopuksi esitetään yhteisesti, ohjaaja toimii kapellimestarina.</p>	Tarvitsevatko apua ryhmässä keksimiseen? Ymmärtävätkö ohjaamista?	25 min
6. Ensivaviiki: juonijärjestys	Jokaisella oma lappu	Ryhmään jakautuminen. Sisällön tulkinta.	Tarkoituksena saada uudet ryhmät siten, että oppilaiden erilaiset laput saadaan järjestykseen.	Hyväksyvätkö ryhmät?	5 min
7. Musiikkimattostillkuvat	Edellinen tehtävä jakoi ryhmiin	Ks. Liite 1. Musiikkimattostillkuvat.	Ks. Liite 1. Musiikkimattostillkuvat.		25 min
8. Seuraa matolla johtajaa	Kaksi ryhmää. Matto jaettuna kahteen.	Melodian kuuleminen. Kuunteleminen.	<p>Aluksi kuljetaan neljän sävelen reittejä melodian soittamiseen tutustumiseksi. Sitten yritetään aina kulkea sama reitti kuin minkä edeltävä meni.</p> <p>Lopulta muut ryhmäläiset eivät katso matolle, ja yksi kävelee reitin musiikkimatolla. Kuuluu melodia. Muut yrittävät löytää saman reitin kuullun perusteella.</p>	Onko liian helppoa?	12 min

9. Korkeus-torni	Edellisen tehtävän mukaan	Äänen korkeuden kuuleminen. Kehollinen ilmaisuus.	Yksi kerrallaan oppilaat menevät matolle ja äänenkorkeuden mukaan asettautuvat joko korkeaksi tai matalaksi. Aluksi voidaan kehottaa keskittymään vain omaan tekemiseen, mutta lopuksi voidaan pyrkiä siihen, että kaikki matolla olisivat oikean korkuisia.	Onko organisointi sopivaa, esimerkiksi pitäisikö rytmittää aikoja jolloin joku saa hypätä matolle? Onko matolle jonottajilla sopivasti tekemistä? Vai onko liian helppoa?	8 min
10. Vennytty peilikuvana	Vierestä pari. Vapaasti tilassa.	Parin seuraaminen. Rauhoittuminen.	Ohjaaja laittaa rauhoittavaa musiikkia kuulumaan. Pareista johtaa ja toinen seuraa peilikuvana. Aloitetaan helpolla, esimerkiksi vastakkain seisoen käsiä seuraamalla. Sitten voi alkaa tehdä vaikeampiakin vennytyksiä.	Osaavatko rauhoittua?	10 min

LIITE 4 2. OPETUSTUOKION KUVAUS

Tunnit yleiset tavoitteet:

- Edelleen tutustuminen.
- Kehollinen ilmaisu.
- Luova työskentelyote.

Tarvikkeet:

- Reilusti tilaa, mielellään myös pari erillistä ryhmätyötilaa.
- Musiikkimatto ja tietokone, jossa Taction Control -ohjelma.
 - Taction Control instrumentteina melodiainstrumentteja ja joitakin monipuolisia eläin- tai äänitehoste-instrumentteja.
- Lyriikanpätkät lapuilla.
- Äänentoistolaite.
- Rytmisoittimia.

Harjoite	Organisointi	Oppimistavoitteet	Toiminta	Arviointi	Ajan käyttö
1. Musamaton testaus ja tutustuminen	Kaksi piriä. Matto kahdelle ryhmälle jaettuna keskeltä.	Musiikkimattoon tutustuminen. Melodian luonti.	Kuljetaan neljän sävelen reittejä melodian soittamiseen tutustumiseksi. Ohjaaja kalibrooi maton.	Osaavatko painaa oikealla tavalla?	5 min
2. Alkulämmittely	Ks. Liite 3. Alkulämmittely.	Ks. Liite 3. Alkulämmittely.	Ks. Liite 3. Alkulämmittely. Tehtävä voidaan tehdä reippaan taustamusiikin tahtiin.	Ks. Liite 3. Alkulämmittely.	3 min
3. Käkärämänty	Ks. Liite 3. Käkärämänty.	Ks. Liite 3. Käkärämänty.	Ks. Liite 3. Käkärämänty.	Ks. Liite 3. Käkärämänty.	6 min
4. Tutustumistaputusleikki	Ks. Liite 3. Tutustumistaputusleikki.	Ks. Liite 3. Tutustumistaputusleikki.	Ks. Liite 3. Tutustumistaputusleikki.	Ks. Liite 3. Tutustumistaputusleikki.	11 min
5. Ensäviihi: Pantommi	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Pantommi.	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Pantommi.	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Pantommi.	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Pantommi.	7 min
6. Sanoista rytmit	Ks. Liite 3. Sanoista rytmit.	Ks. Liite 3. Sanoista rytmit.	Ks. Liite 3. Sanoista rytmit.	Ks. Liite 3. Sanoista rytmit.	33 min
7. Tauko		Vessatauko ja virkistäytyminen.			5 min
8. Ensäviihi: Juonijärjestys	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Juonijärjestys.	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Juonijärjestys.	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Juonijärjestys.	Ks. Liite 3. Ensäviihi: Juonijärjestys.	6 min

9. Musiikkimatto-stillkuvat	Ks. Liite 3. Musiikkimatto-stillkuvat.	Ks. Liite 3. Musiikkimatto-stillkuvat.	Ks. Liite 3. Musiikkimatto-stillkuvat.	Ks. Liite 3. Musiikkimatto-stillkuvat.	28 min
10. Seuraa salmiakki johtajaa	Edellisen tehtävän ryhmistä jakaudutaan uusiin ryhmiin.	Musiikin kuunteleminen ja tulkitseminen. Musiikin kehollinen ilmaisuus. Muiden seuraaminen.	Ohjaaja laittaa erityyppisiä musiikkikappaleita soimaan, jolloin oppilaiden tulee liikkua musiikin mukaan salmiakki-muodostelmassa kasvot samaan suuntaan osoittaen ensimmäistä seuraten. Ensimmäisenä olijaksi tullaan niin, että ensimmäinen kääntyy joko 90- tai 180-astetta mihin tahansa suuntaan. Ohjaaja voi äänimerkistä ohjata ensimmäisenä olijan vaihtelusta.	Pitääkö helpottaa, esimerkiksi liikkumistapoja rajaamalla tai helpommalla musiikilla? Pitääkö kärjessä olija vaihtua ohjaajan merkistä?	12 min
11. Venyttely peilikuvana	Ks. Liite 3. Venyttely peilikuvana.	Ks. Liite 3. Venyttely peilikuvana.	Ks. Liite 3. Venyttely peilikuvana.	Ks. Liite 3. Venyttely peilikuvana.	4 min

LIITE 5 3. OPETUSTUOKION SUUNNITELMA

Tunnit yleiset tavoitteet:

- Musiikin kehollinen ilmaisu.
- Rytmikka.
- Luova työskentelyote.

Tarvikkeet:

- Reilusti tilaa, mielellään myös pari erillistä ryhmätyötilaa.
- Musiikkimatto ja tietokone, jossa Taction Control -ohjelma.
 - Taction Control instrumentteina melodiainstrumentteja ja joitakin monipuolisia eläin- tai äänitehoste-instrumentteja.
- Tarinakuutiot.
- Tyhjiä papereita ja kirjoitusvälineitä.
- Rytmisoittimia.

Harjoite	Organi-sointi	Oppimis-tavoitteet	Toiminta	Arviointi	Ajan käyttö
1. Omenan syönti	Rinki.	Kehon ja mielen vi-rittäminen.	Ohjaajan kertoo reippaasti ja eläytyen tarinan, joka tehdään liikkuen: kävel-ään puistossa, löydetään omena puu, kurkotetaan omenaa, lopulta saadaan se, syödään makustellen.	Osaavatko liik-koa? Pitääkö sel-keyttää haluttuja liikkumistapoja?	2 min
2. Pää-ol- kapää-peppu	Rinki.	Kehon vi-rittäminen. Yhdessä laulami-nen.	Aluksi kerrataan pää-olka-pää-peppu-laululeikki. Sit-ten tehdään se kaanonina. Sitten tehdään se niin, että liikkeet aloitetaan yhtä edellä lauluun suhteutet-tuna; Eli liikesarja alkaa ol- kapäistä, vaikka laulu päästä.	Pitääkö helpottaa tahdissa pysy-mistä? Pitääkö ot-taa rauhallisem-pan tahtiin?	2 min
3. King of the Fairies	Rinki.	Musiikin kehollinen ilmaisu.	Ks. Musiikkia tanssien (s. ???) Aluksi opetellaan tanssin askeleet. Sitten tanssitaan. Tanssin lopuksi lähdetään käsi kädessä kulkemaan luokassa letkana, jossa joh-taja voi vaihdella.	Pitääkö kerrata liikkeet ennen ko-keilua?	11 min
4. Seuraa johtajaa	Opettaja pätkii let-kan 4 hen-gen ryh-miin.	Musiikin kehollinen ilmaisu. Synkronoi-tuminen.	Ks. Musiikkia liikkuen (s.???)	Osaavatko liik-koa? Pitääkö rajata liikkumistapoja? Pitääkö olla to-della selkeä mu-siikki liikkumista-pojen keksi-miseksi?	10 min

5. Stillkuvat	Edellisen tehtävän ryhmät voidaan yhdistellä 8 hengen ryhmiksi.	Ks. Liite 1. Musiikki-matto-stillkuvat.	Ks. Liite 1. Musiikkimatto-stillkuvat. Kokeillaan uudelleen, koska viime tunnilla ei onnistunut niin hyvin teknisistä ongelmista johtuen.	Ks. Liite 1. Musiikkimatto-stillkuvat.	10 min
6. Tarinakuutioiden tutustuminen	4 ryhmää.	Ks. Liite 1. Tarinakuutioiden tutustuminen.	Ks. Liite 1. Tarinakuutioiden tutustuminen. Ei tarvitse tehdä tarinoita.	Ks. Liite 1. Tarinakuutioiden tutustuminen.	10 min
7. Tarinoiden tekeminen	4 ryhmää.	Ks. Liite 1. Tarinakuutioiden tutustuminen. Lisäksi sanarytmit ja kehorytmit.	Tehdään tarinat siten, että kaksi ryhmää ovat vastakkain ja katsovat ryhmien välissä olevia neljää noppaa, joista tekevät tarinat. Tarinat kirjoitetaan ylös. Yritetään saada riimejä tarinoihin. Lopuksi tehdään sanarytmit ja kehorytmit. Esitetään yhteisesti ohjaajan johtamana.	Osaavatko riimitellä? Pitääkö helpottaa jättämällä riimit pois ja vaati- malla vain tietty määrä tavuja? Onko liian helppoa? Pitääkö kannustaa tekemään hankalempia rytmejä sanoista?	30 min
9. Kappaleisiin koreografiat	4 ryhmää.	Musiikin tulkitseminen. Musiikin ilmaisu liikkeellä.	Ohjaaja on valinnut kappaleita, joissa monipuolisesti erilaisia taitteita. Oppilaat saavat tehdä koreografiat samaan tapaan kuin ensimmäisellä tunnilla tehtiin (Ks. Liite 1. Koreografia musiikkiin.)	Tarvitseeko helpottaa rajaamalla? Esimerkiksi pitääkö määrätä valmiit taitteet, joihin pitää tehdä eri koreografiat?	20 min
10. Kysely	Vapaavalintainen paikka luokassa.				15 min
11. Loppurentoutus: Taikasauva	Pareittain.		Ohjaaja laittaa rauhallista musiikkia soimaan. Pareista toinen johtaa kuvitteellista taikasauvaa liikuttamalla ja toinen yrittää seurata. Tavoitteena päästä rauhoittumaan, joten pitää kannustaa tekemään rauhallisia liikkeitä.	Pitääkö rajata liikukumistapoja helpottamiseksi?	5 min

LIITE 6 3. OPETUSTUOKION KUVAUS

Harjoite	Organi-sointi	Oppimista-voitteet	Toiminta	Arviointi	Ajan käyttö
1. Omenan syönti	Rinki.	Ks. Liite 5. Omenan syönti.	Ks. Liite 5. Omenan syönti.	Ks. Liite 5. Omenan syönti.	4 min
2. Pää-olkapää-peppu	Rinki.	Ks. Liite 5. Pää-olkapää-peppu.	Ks. Liite 5. Pää-olkapää-peppu.	Ks. Liite 5. Pää-olkapää-peppu.	6 min
3. King of the Fairies	Rinki.	Ks. Liite 5. King of the Fairies.	Ks. Liite 5. King of the Fairies.	Ks. Liite 5. King of the Fairies.	7 min
4. Seuraa johtajaa	Opettaja pätkee letkan 4 hengen ryhmiin.	Ks. Liite 5. Seuraa johtajaa.	Ks. Liite 5. Seuraa johtajaa. Musamatolla myös siten, että ensimmäisen reitti pyritään toistamaan, ja siten, että ensimmäinen soittaa yhden sävelen, toinen toistaa ja soittaa yhden lisää, kolmas toistaa molemmat ja soittaa yhden lisää ja neljäs toistaa kaikki ja soittaa vielä yhden.	Ks. Liite 5. Seuraa johtajaa. Onko tempo sopiva? Onnistuuko musamatolla liikuminen vai pitääkö helpottaa?	12 min
5. Ryhmäkeskustelu.	Edellisen tehtävän ryhmät vapaavalintaisessa paikassa tilassa.	Käsitteellistetään edellisessä tehtävässä opittua.	Oppilailla kaksi minuuttia aikaa keskustella siitä, minkälainen edellinen tehtävä, missä on tehnyt samantyyppisiä tehtäviä, mitä siinä oli tarkoitus oppia, ja onnistuiko tehtävä sekä oppiminen. Yhden tehtävänä on koota oman ryhmän ajatukset yhteen puheenvuoroon.	Onko vaikeaa aloittaa keskustelua? Tarvitsevatko siihen apua?	4 min

5. Taikuri käskää liikumaan.	Yksittäin kokoko tilassa. Huone jaetaan neljään osaan, joista kussakin liikutaan eri tavoin.	Rytmin kuuleminen ja sen tahtiin liikkuminen. Eläytyminen ja heittäytyminen.	Ohjaaja on ikään kuin taikuri, joka jakaa tilan neljään osaan. Ohjaaja soittaa rytmejä ja kussakin osassa liikutaan eri tavoin rytmien mukaan yhdessä sovittu. Liikkumistapoja voidaan vaihtaa. Myös joku oppilas voi toimia rytmin lyöjänä tarvittaessa.	Saako oppilaat mukaan taikuriksi paremmin eläytymällä, esimerkiksi pienellä roolipukeutumisella? Soittaako ohjaaja riittävän selkeästi ja sopivalla temmolla? Voisiko vaikeuttaa rytmejä?	12 min
6. Korkeustorni	Musamatto keskelle, muuten voi liikkua neljässä tilassa edellisen tehtävän mukaan.	Ks. Liite 3. Korkeustorni.	Ks. Liite 3. Korkeustorni.	Ks. Liite 3. Korkeustorni.	13 min
7. Kuka on johtaja?	Rinki.	Välikevnyys ja mahdollisuus päästä vessaan. Rytmien kehollinen ilmaisu. Muiden seuraaminen.	Ks. Musiikkia liikkuen (s. ???)	Osaavatko synkronoitua liikettä? Pitääkö helpottaa liikkumistapoja?	11 min
8. Tarinakuutoihin tutustuminen	4 ryhmää.	Ks. Liite 1. Tarinakuutoihin tutustuminen.	Ks. Liite 1. Tarinakuutoihin tutustuminen. Ei tarvitse tehdä tarinoita.	Ks. Liite 1. Tarinakuutoihin tutustuminen.	10 min
9. Tarinoiden tekeminen ja tarinoista rytmejä.	4 ryhmää.	Ks. Liite 1. Tarinakuutoihin tutustuminen. Lisäksi sanarytmit ja kehorytmit.	Tehdään tarinat siten, että kaksi ryhmää ovat vastakkain ja katsovat ryhmien välissä olevia neljää noppaa, joista tekevät tarinat. Tarinat kirjoitetaan ylös. Yritetään saada riimejä tarinoihin. Lopuksi tehdään sanarytmit ja kehorytmit. Esitetään yhteisesti ohjaajan johtamana.	Osaavatko riimitellä? Pitääkö helpottaa jättämällä riimit pois ja vaatimalla vain tietty määrä tavuja? Onko liian helppoa? Pitääkö kannustaa tekemään hankalempia rytmejä sanoista?	40 min
10. Kysely	Vapaavalintainen paikka luokassa.				13 min

LIITE 7 ALKUKYSELYLOMAKE

Perustiedot

Nimesi: _____

Ikäsi: _____

Pääinstrumenttisi: _____

Musiikkiopisto-opintojen aloitusvuosi: _____

Musiikin perusteiden ryhmäni: _____ (mupe1, mupe 2 tai mupe 3)

Musiikin perusteiden opiskelemisen aloitusvuosi: _____

Ohjeet:

- Tästä eteenpäin vastaa kysymyksiin juuri niin kuin sinusta tuntuu. Ei ole oikeita tai vääriä vastauksia.
- Viittaa Tommi paikalle, jos et ymmärrä jotain kysymystä.
- Vastauksiasi ei tule näkemään nimellä varustettuna kukaan muu kuin Tommi.

1. Mitä kaikkea musiikin perusteissa opitaan?

vastaus: _____

2. Nimeä 5 parasta kaveriasi tässä huoneessa olevista ihmisistä.

vastaus: _____

3. Mitä musiikin perusteiden tunneilla tehdään? Eli miten siellä opiskellaan?

vastaus: _____

Kiitos vastauksista!

LIITE 8 LOPPUKYSELYDIAT

Kyselyohjeet

- Aloita kirjoittamalla nimesi paperin yläkulmaan.
- Vastaa kysymyksiin juuri niin kuin sinusta tuntuu. Ei ole oikeita tai vääriä vastauksia.
- Viittaa Tommi paikalle, jos et ymmärrä jotain kysymystä.
- Vastauksiasi ei tule näkemään nimellä varustettuna kukaan muu kuin Tommi ja Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen professori Jukka Louhivuori.

Kysely

Seuraavaksi tulee muutamia väittämiä. Vastaa hymiöin, oletko samaa vai eri mieltä. Kirjoita myös väittämän numero!

Samaa mieltä :D :) :/ :(Eri mieltä, :| en osaa sanoa

1. Tommin tunnit olivat erilaisia kuin mupe-tunnit yleensä.
2. Pidin Tommin pitämistä tunneista.
3. Tuntien tehtävät vaativat toimimaan muiden oppilaiden kanssa yhteistyössä.
4. Sain kerrottua ideoitani ja ajatuksiani muille.
5. Kuuntelin muiden oppilaiden ideoita tunneilla.
6. Muiden oppilaiden kanssa oli luontevaa tehdä tuntien tehtäviä.

Kysely

Vastaa kysymyksiin. Muista kirjoittaa kysymyksen numero! Aikaa pari minuuttia per kysymys.

7. Mitä opit Tommin tunneilla?
8. Minkälainen ilmapiiri Tommin pitämillä tunneilla oli?
9. Mitä opit muilta oppilailta?
10. Minkälainen opettaja Tommi oli?
11. Miten viime viikolla Ensvaviiki-runosta tehdyt kehorytmit syntyivät?
12. Miten Ensvaviiki-tehtävässä ryhmässänne keksittiin vapaavalintainen kehorytmi?
13. Mitä pidit Musamatosta?

Kiitos vastauksista!

LIITE 9 KYSYMYKSIÄ REHTORIN TEEMAHAASTATTELUUN

Aluksi:

- Saanko mainita Kuhmon musiikkiopiston ja teidät rehtorina tutkielmani raportissa?
- Saanko äänittää haastattelun myöhempää tutkimushavainnointia varten.”

Opintojakson taustat:

- Mistä idea tällaisen opintojakson toteuttamisesta alkoi?
- Mistä tarve ulkopuolisen henkilön toteuttamalle tällaiselle kurssille?

Kokemuksia opintojaksosta:

- Mitä olet pitänyt tunneista?
- Onko ohjaamistani tunneista ollut hyötyä?
- Voisiko luovat taidot jäädä osaksi oppilaiden elämää niin, että oppilaat voisivat käyttää näitä opittuja asioita muissakin yhteydessä elämässään?

Musiikkimatto:

- Mitä mieltä olit Musamatosta?

LIITE 10 KYSYMYKSIÄ OPETTAJAN TEEMAHAASTATTELUUN

”Tämä haastattelu tulee olemaan aineistona minun maisterintutkielmassani. Teidän nimeänne ei ole tarvetta tutkimuksessa tuoda esille. Haastattelen teitä, koska olitte mukana toteuttamallani opintojaksolla. Kysymykset ovat avoimia kysymyksiä, joihin voitte vastata juuri niin kuin teistä opintojaksolla mukana olleena tuntuu. Pyrkikää ajattelemaan, että te olette asiantuntija, minä vain haastattelija, joka kirjaa vastauksenne. Ei missään nimessä haittaa, jos ette muista jotain kokemuksia. Haastattelu on täysin vapaaehtoinen, joten saatte myös kysyä tarkentavia kysymyksiä, tai olla vastaamatta. Haastattelu äänitetään myöhempää tutkimushavainnointia varten.”

Opintojakso:

- Millaisena koit opintojakson?
- Oliko opintojakson työskentelytapa tai tehtävät tuttuja?
- Oliko opintojakso hyödyllinen? Onko tällaiselle toiminnalle tarvetta musiikkiopistossa?
- Aiotko käyttää opintojaksolla näkemiäsi ja kokemiaisi menetelmiä?
- Tuleeko mieleenne parannusehdotuksia opintojaksolle?

Oppiminen ja ohjaus:

- Millaiseksi koit oppimisen opintojaksolla?
- Miten arvioisit oppilaiden vireystilaa opintojaksolla?
- Miten koit Tommin ohjaamisen?

Musiikkimatto:

- Kuvaile kokemuksiasi musiikkimatosta?
- Miten koit liikkumisen musiikkimattoa vaativissa tehtävissä?
- Miten koit yhteistyöskentelyn mattoa vaativissa tehtävissä?

Lopuksi:

- Onko vielä jotain muuta mitä haluaisit sanoa?

LIITE 11 TUTKIMUSLUPAPYYNTÖLOMAKE

Olen Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelija. Teen maisterintutkielmaa tutkimalla toiminnallisesti vertaisoppimista musiikkiopistossa musiikin perusteiden ryhmässä ohjaamillani tunneilla kolmella viikolla maaliskuussa 2018. Sisältönä tunneilla on musiikillisen luovan ilmaisun harjoitukset. Tarkoituksenani on hankkia tutkimustietoa videoimalla ohjaamiani tunteja, toteuttamalla oppilaille paperisen alku- ja loppukyselylomakkeen sekä tarvittaessa tulen haastattelemaan oppilaita opintojakson jälkeen. Tätä kerättyä tutkimustietoa analysoimalla aion selvittää vertaisoppimisen toteutumista ryhmässä opintojakson aikana.

Opiskelijat pysyvät anonyymeinä tutkimustuloksiani käsittelevässä raportissa. En tule julkaisemaan videoaineistoa julkisesti, vaan se tulee ainoastaan omaan tutkimuskäyttööni. Minun lisäkseni videomateriaalin, kyselyaineiston ja mahdollisen haastattelumateriaalin näkee ainoastaan opinnäytetutkimahoajaani professori Jukka Louhivuori Jyväskylän yliopistosta.

Palautathan tämän lomakkeen allekirjoitettuna musiikkiopiston rehtorille. Mikäli et halua lapsesi näkyvän tutkimuskäyttöön kuvattavalla videoinnilla, osallistuvan kyselyyn tai mahdolliseen haastateluun ilmoitathan siitä minulle tai musiikkiopiston rehtorille.

Lisätietoja tarvittaessa voi pyytää minulta.

Ystävällisin terveisin,

Tommi Tuikka
s.-posti: tommi.p.tuikka@student.jyu.fi
puh.: 040-5037805

Oppilaan allekirjoitus ja nimenselvennös

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennös, mikäli oppilas alle 18-vuotias