

**TOIMINNALLISUUS JA LEIKIN POTENTIAALI PERUSKOULUN
ALKUOPETUKSEN MUSIIKISSA**

Johannes Siltanen
Kandidaatintutkielma
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto
Kevätlukukausi 2023

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Johannes Siltanen	
Työn nimi Toiminnallisuus ja leikin potentiaali peruskoulun alkuopetuksen musiikissa	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevät 2023	Sivumäärä 27
Tiivistelmä <p>Tässä kirjallisuuskatsauksessa tarkastelen toiminnallisen oppimisen ja leikin merkitystä lapsen ja nuoren kehityksessä. Peilaan tutkimustietoa toiminnallisesta oppimisesta perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Keskityn musiikin opetukseen alkuopetuksessa ja pohdin toiminnallisten musiikkipedagogisten menetelmien soveltuvuutta perinteisesti teoriapainotteisten sisältöjen, kuten musiikinteorian ja -historian opetuksessa. Tärkeimpänä lähestymistapana toiminnalliseen oppimiseen pidän leikkiä.</p> <p>Pohdin myös musiikin ja leikin yhteyksiä. Toiminnallisessa musiikinopetuksessa yhdistyy musiikin ja leikin sosiaalisia taitoja kehittävät luonteet. Koska kaikki oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ja lapsi oppii sosiaalisia taitojaan leikin kautta, pidän toiminnallista musiikinopetusta ja leikin kautta oppimista erittäin tärkeänä.</p> <p>Opettaja on vastuussa mielekkään opetusmenetelmän valinnasta. Vuorovaikutukselliset ja toiminnalliset opetusmenetelmät nähdään mielekkäiksi ja oppimistuloksia parantaviksi. Tämän tutkielman tulosten perusteella leikillä on yhteys oppimiseen niin alkuopetuksessa, kuin myöhemmässä opetuksessa. Näen mahdollisuuksia jatkotutkimukselle leikin potentiaalista osana musiikinopetusta yläkoulussa ja lukiossa.</p>	
Asiasanat – musiikki, musiikkikasvatus, toiminnallisuus, leikki	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

Sisällys

1	Johdanto.....	4
2	Toiminnallinen oppiminen.....	5
3	Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014	7
3.1	Toiminnallisuus	7
3.2	Musiikin oppiaine.....	9
4	Musiikin ja leikin merkitys.....	12
4.1	Musiikin merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle.....	12
4.2	Leikin kautta oppimisen merkitys musiikin opetuksessa.....	13
5	Musiikintuntien mielekkyydestä parempiin oppimistuloksiin	17
6	Musiikkipedagogiset menetelmät osana toiminnallista musiikintuntia	20
7	Pohdinta.....	24
	Lähteet.....	26

1 JOHDANTO

Lapsi oppii leikin kautta. Vanhemmallekin oppilaalle voi olla helpompi oppia toiminnan kautta. Nykyisessä opetussuunnitelmassa (POPS 2014) korostetaan toiminnallisia työtapoja. Leikkien, pelillisyyden, fyysisen aktiivisuuden, kokeellisuuden ja muiden toiminnallisten työtapojen sekä taiteen eri muotojen sanotaan edistävän oppimisen iloa ja vahvistavan edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen. Tässä tutkielmassa pohdinkin, miksi toiminnallisuus on niin suuressa osassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa, ja kuinka toiminnallisuutta voisi lisätä musiikintunneilla, jotta tunteista saisi entistä mielekkäämpiä. Pohdin myös kuinka erilaisia musiikkipedagogisia menetelmiä voisi soveltaa myös perinteisesti vähemmän toiminnallisissa aiheissa, kuten musiikinteorian ja -historian opetuksessa. Rajaan tutkielmani käsittelemään pääosin peruskoulun alkuopetusta.

Tutkin lapsen ja nuoren kehitystä sekä leikin ja tekemisen merkitystä lapsen ja nuoren oppimiseen. Kokoan muutaman vaihtoehtoisen opetusmenetelmän alkuopetukseen ja pohdin leikin merkitystä lapsen kasvussa, ja kuinka leikin saisi osaksi musiikinteorian- ja historian opetusta. Yhtenä tutkimuskysymyksenä on, vahvistaako toiminnallisuus oppimistuloksia. Tutkielmani on kirjallisuuskatsaus. Lapsen kehityksestä ja musiikin merkityksestä löytyy paljon tutkimustietoa. Ongelmana onkin löytää riittävän monipuolisia opetusmenetelmiä, joista tehdä koonti rajaamaani aihealueeseen. Tässä tutkielmassa pyrinkin perustelevaan toiminnallisen musiikinopetuksen merkityksen, jolloin esittämäni vaihtoehtoiset opetusmenetelmät ovat perusteltuja kaikessa musiikinopetuksessa.

2 TOIMINNALLINEN OPPIMINEN

Liikunnan oppiminen on suomalaisessa didaktiikassa paljon käytettyä oppimisen määritelmää laveampi, sillä oppimisen välineenä toimii oppijan keho (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 315). Siinä missä liikunnan opetuksessa hyödynnetään kehoa ja toiminnallista oppimista, myös musiikinopetus on kehollista ja toiminnallista, aivan yhtä lailla. Tämä korostuu erityisesti yhteismusisointitilanteissa ja musiikkiliikunnassa. Sen vuoksi pidän liikuntapedagogista tutkimusta validina myös omassa tutkielmassani kehollisessa ja toiminnallisessa musiikinopetuksessa.

Tekemällä oppiminen eli toiminnallinen oppiminen on vain yksi oppimismenetelmä muiden joukossa. Miksi sitten musiikinopetuksen tulisi olla toiminnallista? Vuorinen (2005, 179) kertoo tekemällä oppimisen olevan vanhin oppimismenetelmä ihmisen historiassa. Tämän opetusmenetelmän on havaittu, varsinkin liikuntapedagogiikan tutkimuksessa, olevan erityisen merkityksellistä. Jaakkola ja Sääkslahti (2013) muistuttavat opettamisen olevan ensinnäkin vuorovaikutusta ja keskeisimmän opetuksen tavoitteen olevan oppimisen tuottaminen. Vuorovaikutteisessa oppimisprosessissa oppilaat oppivat opettajalta ja toisiltaan. Myös opettaja itse oppii. Koska vuorovaikutus opettamisessa on näin monitahoista ja vastavuoroista ja opetuksen tavoite on tuottaa oppimista, voisi taitavaksi opettajuudeksi kuvata taitoa käyttää tilanteeseen soveltuvinta opetusmenetelmää. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 315.) Musiikintunnilla, ottaen huomioon vuorovaikutuksen merkityksellisyyden oppimisessa, tämä opetusmenetelmä on tekemällä oppiminen, eli toiminnallinen oppiminen.

Mielestäni toiminnallisuus näkyy oppitunnilla jo siinä, kun oppilaan ei tarvitse työskennellä omalla penkillään ja oppimistilanteeseen liittyy liike. Tämä tuo oppilaat eri tavalla toistensa luo, mikä rikastaa vuorovaikutusta oppitunnilla, mikä puolestaan mahdollistaa oppilaiden toisiltaan oppimisen. Jaakkola ja Sääkslahti (2013) määrittelevät toiminnallisen oppimisen seuraavan lailla. Se on ”oppimista, jossa fyysisen toiminnan avulla ratkotaan erilaisia (esim. kognitiivisia, sosiaalisia, eettisiä, affektiivisia ja motorisia) kysymyksiä, tehtäviä ja ongelmia”.

He myös kertovat toiminnallisuuden tehostavan kaikkea muutakin oppimista parantamalla oppijan vireystilaa, tarkkaavaisuutta ja keskittymistä. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 315–316.)

Toiminnallisen oppimisen ytimessä voikin ajatella olevan moniaistillisuus. Juuri moniaistillisuus parantaa edellä mainittua vireystilaa, tarkkaavaisuutta ja keskittymistä. Jaakkola ja Sääkslahti (2013) lisäävät vielä toiminnallisen oppimisen kehittävän oppijoiden tiedonkäsittely- ja muistitoimintoja, mikä parantaa oppimistuloksia. Kaiken lisäksi toiminnalliset työtavat synnyttävät tunteita, jotka myös edelleen tehostavat oppimista. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 316.) Vuorinen (2005) toteaa aktiiviseen toimintaan perustuvista työtavoista käytettävän englanninkielistä ilmaisua ”Action teaching methods”, joka pitää sisällään kaiken käsitöistä draaman käyttöön. Kyseessä ei siis ole mikään tarkoin määritelty menetelmä, vaan nimike monenlaisille lähestymistavoille. Näiden lähestymistapojen yhteisenä lähtökohtana Vuorisen mukaan on ajatus: ”Paras opettaja on kokonaisvaltainen toiminta, jolla on mahdollisimman paljon yhtymäkohtia opiskelun kohteena oleviin taitoihin.” (Vuorinen 2005, 179.)

Toiminnallinen oppiminen on näin ollen hyvin perusteltu oppimisen muoto koulussa. Se auttaa saavuttamaan oppiainekohtaisia oppimistavoitteita ja parantaa oppimistuloksia. Tämän lisäksi toiminnallinen oppiminen parantaa muun muassa kognitiivisia, sosiaalisia ja motorisia taitoja, jotka ovat tärkeitä elämänhallintataitoja oppilaalle tulevaisuudessa. Omasta mielestäni musiikintunneilla on paremmat mahdollisuudet muihin oppiaineisiin nähden näiden osa-alueiden opettamiseen (ks. luku 6). Musiikin oppiainekohtainen opetussuunnitelma antaa myös tilaa näiden osa-alueiden läpikäyntiin. Seuraavassa kappaleessa käsittelenkin perusopetuksen opetussuunnitelman näkökulmaa toiminnallisuuteen yleisesti sekä toiminnallisuuteen musiikin opetuksessa.

3 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMA 2014

3.1 Toiminnallisuus

Tässä kappaleessa tarkastelen, miten toiminnallisuus näkyy tämänhetkisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014) pohjautuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Tällainen toimija oppii ratkaisemaan ongelmia niin itsenäisesti kuin yhdessä muiden kanssa. Oppimista kehittää myönteisten tunnekokemusten ja oppimisen ilon lisäksi uutta luova toiminta. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa. Yhdessä oppiminen edistää luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja. (POPS 2014, 17, 21.)

Opetusta tulee tarkastella kokonaisuutena. Opetussuunnitelma antaa tavoitteet jokaiselle oppiaineelle, mutta myös oppiaineita yhdistäville laaja-alaisille osaamisalueille ja monialaisille oppimiskokonaisuuksille. Osaamista tulee siis tavoitella myös oppiainerajat ylittävästi. Opetussuunnitelma (POPS2014) asettaa seitsemän laaja-alaista osaamiskokonaisuutta:

- Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1)
- Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2)
- Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3)
- Monilukutaito (L4)
- Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5)
- Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6) sekä
- Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7).

Näillä kokonaisuuksilla on useita liittymäkohtia ja yhteisenä tavoitteena niillä on muun muassa tukea ihmisenä kasvamista sekä edistää kestävän elämäntavan edellyttämää osaamista. (POPS 2014, 19–20.)

Opetussuunnitelman (POPS 2014) ensimmäinen laaja-alainen osaamisalue *Ajattelu ja oppimaan oppiminen* käsittelee nimensä mukaan oppilaan ajattelun ja oppimisen taitoja ja näiden luovaa perustaa muulle osaamiselle. Tässä osaamisalueessa mainitaan, kuinka ”leikit,

pelillisuus, fyysinen aktiivisuus, kokeellisuus ja muut toiminnalliset työtavat sekä taiteen eri muodot edistävät oppimisen iloa ja vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen”. (POPS 2014, 20–21.) Opetussuunnitelmassa siis korostetaan monen ohella luovaa työskentelyotetta yhdessä tehden, sillä tämä edistää ajattelun ja oppimaan oppimisen kehittymistä. Toiminnallisuudella on näin ollen vahva rooli lapsen oppimisessa.

Laaja-alaisissa osaamisalueissa toiminnallisuus näkyy hyvin myös *Työelämätaidoissa ja yrittäjyydessä (L6)*. Vaikka työelämä on 1–2-luokkalaiselle vielä hyvin kaukana, on kyseinen laaja-alainen osaamisalue mainittu alkuopetuksen eri oppiaineiden opetuksen tavoitteissa useaan otteeseen. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014) kerrotaan, kuinka työelämään liittyvät seikat, kuten ammatit ja työn luonne, ovat jatkuvassa muutoksessa globaalissa maailmassa. Työn vaatimuksia on hankala ennakoida, joten on entistä tärkeämpää jo perusopetuksessa antaa oppilaalle valmiuksia kiinnostukseen työelämää kohtaan. Tämä toteutuu antamalla oppilaalle erilaisia kokemuksia, jotka opetussuunnitelman mukaan ”auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen, yrittäjyyden mahdollisuudet sekä oman vastuun yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä”. Nämä kokemukset voidaan toteuttaa yhdessä lähialueen toimialojen kanssa. Tällä tavoin oppilaat tutustuvat työelämään harjoitellen samalla työelämässä tarvittavia yhteistyötaitoja huomaten vuorovaikutustaitojen merkityksen. (POPS 2014, 23.)

Ehkä laaja-alainen osaamisalue L6 nähdään tärkeänä myös peruskoulun alkuopetuksessa juuri vuorovaikutustaitojen kehittymisnäkökulman vuoksi. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014) todetaan, kun koulussa toimitaan yhdessä, oppilas oppii työskentelemään pitkäjänteisesti ja järjestelmällisesti. Edellytyksenä tähän on toiminnalliset opiskelutilanteet. Näin oppilas oppii suunnittelemaan työprosesseja sekä arvioimaan työhön tarvittavaa aikaa ja muita työn edellytyksiä. Yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat myös kouluyhteisöä, mikä on perusteltua, kun kouluun halutaan luoda oppimista, hyvinvointia ja osallisuutta edistävä toimintakulttuuri. Kun koulussa saavutetaan oppiva yhteisö, joka kannustaa jokaista jäsentä oppimiseen, on koululla kaikki edellytykset yhdessä toinen toisiltaan oppimiseen. Tällainen yhteisö ymmärtää fyysisen aktiivisuuden merkityksen oppimiselle. Oppiva yhteisö antaa tilaa eri ikäkausille ja oppijoille tunnusomaiselle toiminnallisuudelle, luovalle työskentelylle, liikkumiselle ja elämyksille. (POPS 2014; 24, 26–27.)

Opetussuunnitelma (POPS 2014) suosii työtapojen valinnoissa monipuolista vaihtelevuutta, jotta työtavat kohtaavat jokaisen oppijan tarpeet. Näin tuetaan jokaisen oppilaan oppiminen.

Kokemuksellisten ja toiminnallisten työtapojen sanotaan lisäävän ja vahvistavan oppimisen elämyksellisyyttä ja motivaatiota. Opetussuunnitelma myös nostaa esimerkiksi draamatoiminnan, joka edistää oppilaan kasvua itsensä tuntevaksi, itsetunnoltaan terveeksi ja luovaksi ihmiseksi. (POPS 2014, 30.)

Kuten aikaisemmin totesin, nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan toiminnallisia työtapoja. Kokemuksellinen ja toiminnallinen työskentely, sekä eri aistien käyttö ja liikkuminen nähdään hyvin perustelluksi kaikessa opetuksessa oppiainerajat ylittäen, ei siis vain taito- ja taideaineissa. Toiminnalliset työtavat tukevat oppilaan oppimista sekä edistävät lapsen hyvinvointia. Seuraavaksi tarkastelen, kuinka toiminnallisuus nostetaan esille musiikin oppiainekohtaisessa opetussuunnitelmassa.

3.2 Musiikin oppiaine

”Musiikin opetuksen tehtävä on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen.” Näin mainitaan opetussuunnitelmassa (POPS 2014). Monipuolisen musiikillisen toiminnan myötä oppilaan musiikillinen osaaminen laajenee, ja oppilaan myönteinen suhde musiikkiin vahvistuu. Näin myös syntyy pohja musiikin elinikäiselle harrastuneisuudelle. Aktiivinen kulttuurinen osallisuus tarkoittaa muun muassa musiikin merkitysten tulkitsemista eri kulttuureissa, mikä rakentaa oppilaan arvostavaa ja uteliasta suhtautumista musiikkiin ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen. Musiikilliset taidot ja ymmärrykset kehittyvät toiminnallisen musiikin opetuksen kautta. Toiminnallisen ja monipuolisen musiikin opetuksen kautta myös ilmaisutaidot sekä kyky toimia yhteistyössä kehittyvät. (POPS 2014, 141.)

Myös laaja-alaisessa osaamisalueessa L2 (*Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu*) kerrotaan vuorovaikutuksen merkityksestä omalle kehitykselle (POPS 2014). Vuorovaikutuksen myötä oppilas kehittää sosiaalisia taitojaan ja oppii ilmaisemaan itseään eri tavoin sekä esiintymään eri tilanteissa. Oppilasta tulee rohkaista itsensä ilmaisemiseen vähäiselläkin kielitaidolla. Tähän liittyen opetussuunnitelma nostaa tärkeäksi draaman, musiikin ja liikkeen käytön vuorovaikutuksen ja ilmaisun välineinä. Kuten sanottu, opetussuunnitelmassa tunnistetaan fyysisen aktiivisuuden merkitys oppimiselle. Tämä

tarkoittaa istuvasta elämäntavasta irrottautumista. (POPS 2014; 21, 27.) Juuri tällaiseen irrottautumiseen musiikin oppiaine antaa musiikkikasvattajalle hyvät mahdollisuudet.

Opetussuunnitelman (POPS 2014, 99) yleiset tavoitteet vuosiluokilla 1–2 painottuvat oppilaan osaamisen kehittymiseen ja sen kautta oppilaan itsensä tuntemiseen ja arvostamiseen sekä oman identiteetin muodostumiseen. Saarikallio (2009, 228) toteaa: ”Nuoren kokonaispersoonallisuuden tukeminen on olennainen osa peruskoulun tavoitteita ja kasvatustyön merkitys korostuu myös musiikkikasvattajan arjessa”. Musiikinopettajalla on siis erityinen rooli lapsen identiteetin rakentumisessa. Musiikin opetuksen ensimmäinen tavoite (T1) onkin ohjata oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä oppilaan myönteistä minäkuvaa rakentaen (POPS 2014, 141).

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

TAULUKKO 1. Musiikinopetuksen tavoitteet vuosiluokilla 1–2 (POPS 2014, 141–142).

Edellisessä taulukossa esitetään musiikinopetuksen tavoitteet vuosiluokilla 1–2. Seuraavaksi tiivistän tavoitteet tämän tutkielman kannalta relevanteiksi. Kuten taulukosta näkyy, on musiikin opetuksen ensimmäinen tavoite osa laajempaa kokonaisuutta – osallisuutta. Oppilasta

tulee ohjata toimimaan osana musiikillista ryhmää. Seuraavat tavoitteet (T2-T4) ovat osa musisointia ja luovaa tuottamista. Opettajan tulee ohjata oppilasta luontevaan äänenkäyttöön ja soittamaan osana ryhmää sekä kannustaa kokemaan musiikkia ja musiikkikäsitteitä. Oppilasta myös ohjataan toteuttamaan muun muassa pienimuotoisia sävellyksiä ja liikunnallisia kokonaisuuksia. Opetuksen tavoitteet T5 ja T6 ovat osa kulttuurista ymmärrystä ja monilukutaitoa. Oppilasta innostetaan tutustumaan musiikilliseen kulttuuriperintöönsä leikkien, laulaen ja liikkuen sekä autetaan ymmärtämään musiikin merkintätapojen peruseriaatteita musisoidessa. T7 käsittelee hyvinvointia ja turvallisuutta musiikissa. Viimeisen opetuksen tavoitteen T8 mukaan oppilaille tulee tarjota kokemuksia tavoitteiden asettamisen ja yhteisen harjoittelun merkityksestä. (POPS 2014, 141–142.)

Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 142) todetaan, että musiikillisia taitoja opetellaan musisoiden – eli laulaen, soittaen, kuunnellen, liikkuen, improvisoiden ja säveltäen. Toisin sanoen musiikillisia taitoja opetellaan toiminnallisesti. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014) kerrotaankin 1–2 vuosiluokkien musiikin opetuksen ohjelmiston koostuvan muun muassa lauluista, loruista ja liikunnasta sekä soitto- ja kuuntelutehtävistä. Musiikintuntien tulee olla pedagogisesti monipuolisia opiskelukokonaisuuksia, missä musiikin opetuksen erilaiset työtavat, vuorovaikutustilanteet sekä yhteismusisointi ja muu musiikillinen toiminta mahdollistuvat. (POPS 2014, 142.)

Kuten edellä käy ilmi, musiikinopetuksen tavoitteet eivät aseta musiikkia koettavaksi ainoastaan kuuntelun kautta. Musiikkia koetaan myös liikkeen kautta, ja sille annetaan opetussuunnitelmassa iso painoarvo. Musiikin kokemista kuuntelun ja liikkeen kautta ei myöskään rajata vain musiikin tuottamaan ääneen. Kuuntelun ja liikkeen kautta tulisi pyrkiä hahmottamaan myös musiikkikäsitteitä. Oma kokemukseni on, että musiikkikäsitteistö ja musiikin merkintätapojen peruseriaatteet jäävät musiikintunneilla hyvin teoreettiselle (ei toiminnalliselle) tasolle. Esimerkiksi tahtilajit ovat musiikin peruskäsitteistöä. Mielestäni se, että musiikintunnilla soitetaan eri tahtilajeista, ei itsessään anna oppilaalle ymmärrystä tästä peruskäsitteestä. Tahtilajienkin käsittelyyn voisi keksiä toiminnallisia harjoitteita soittamisen lisäksi.

4 MUSIIKIN JA LEIKIN MERKITYS

Musiikilla on valtava merkitys nuoren kehityksessä, erityisesti nuoren sosialisatiokehityksessä. Lapsi puolestaan oppii sosiaalisia taitojaan leikin kautta. Tämän vuoksi toiminnallinen musiikinopetus on tärkeää. Toiminnallisessa musiikinopetuksessa yhdistyy musiikin ja leikin sosiaalisia taitoja kehittävät luonteet.

4.1 Musiikin merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle

Musiikilla on paljon yhteisiä merkityksiä riippumatta siitä, onko kyseessä lapsi vai nuori. Tämän vuoksi näen, että Saarikallion tutkimustietoa (2009) nuorten psykososiaalisesta kehityksestä voidaan soveltaa hyvin lasten alkuopetuksessa. Hän nostaa esille musiikin sosialisatiokehitystä tukevan luonteen nuorten elämässä. Tämä näkyy viidellä eri osa-alueella: viihdykkeenä, voimakkaiden kokemusten tarjoajana, selviytymiskäyttäytymisessä, identiteetin muodostamisessa ja nuorisokulttuurin identifioitumisessa. Saarikallio lisää, että nuoret rakentavat omaa identiteettiään ja säätelevät tunteitaan musiikin kuuntelun avulla. (Saarikallio 2009, 222–223.) Myös Kosonen (1996) mainitsee musiikin vaikutuksesta oppilaan minäkäsitykseen. Vaikka nuoren itseluottamus koululaisena olisi heikko, voi vahva ja positiivinen itseluottamus soittajana vaikuttaa yleiseen itsetuntoon ja minäkäsitykseen positiivisesti. (Kosonen 1996, 31.)

Saarikallio (2009) on sitä mieltä, että musiikki hitsaa yksilöitä ja ryhmiä yhteen. Musiikkia tehdään usein sosiaalisia taitoja kehittäville tavoille, kuten yhdessä osallistuvalla, toiset huomioon ottavalla yhteiseen päämäärään tähtäävällä toiminnalla. (Saarikallio 2009, 227.) Hairo-Lax ja Muukkonen (2013, 35) kertovat musisoinnin olevan esimerkki parhaimmillaan hyvää tekevästä yhdessäolon muodosta. Soitto- ja laulutaitojen opettaminen ja musiikillisen maailmankuvan avartaminen antaa oppilaille elämäntyökaluja opetustilanteen ulkopuolelle ja myöhempään elämään (Saarikallio 2009, 227–228).

Musiikkiterapeuttisesta näkökulmasta Hairo-Lax ja Muukkonen (2013) lisäävät instrumentin toimivan laulamisen tavoin koulussa oppilaan oman persoonan laajentumana. Soittimen volyyymilla ja sointivärillä saadaan lisää ilmaisun potentiaalia. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 36.) Koen musiikillisen ilmaisun entistä tärkeämpänä monikielisten luokkien lisääntyessä. S2-oppijan voi olla paljon helpompi ilmaista itseään musiikin kuin puheen kautta. Musiikintuntien voikin ajatella alustaksi vuorovaikutuksellisten prosessien kehitykselle (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 42).

Kuten sanottu, vuorovaikutuksen myötä oppilas kehittää sosiaalisia taitojaan ja oppii ilmaisemaan itseään eri tavoin (POPS 2014, 21). Mielestäni musiikki osana lapsen ja nuoren kehitystä on merkityksellisintä juuri sen vuorovaikutuksellisuudessaan. Musiikilla on merkittävä kyky *yhdistää* erilaisissa ryhmäopetustilanteissa (Saarikallio 2009, 227). Musiikin merkitys nuoren kehitykselle on välttämätön. Mielestäni on hyvä pohtia, miten musiikkikasvattaja voi tukea myös lasta tällä osa-alueella. Lapsen kanssa musiikillista ilmaisua ja vuorovaikutusta tulee lähestyä leikin kautta.

4.2 Leikin kautta oppimisen merkitys musiikin opetuksessa

Piers ja Landau (1982) toteavat monen vanhemman ja opettajan pitävän leikkiä vain ajankulukkeena tärkeämmän toiminnan lomassa. Näiden vanhempien ja opettajien mielestä lapsi ei kehity leikkiessään eikä opi mitään arvokasta puhumattakaan siitä, että lapsi saisi mitään valmiuksia koulua ja elämää varten. Tämä oletamus on kuitenkin täysin virheellinen. Sen lisäksi, että leikki on lapsen tapa oppia, se on ainoa hyvä ja kestävä tapa oppimiseen. Leikin avulla lapsi hankkii niin sosiaalisia, emotionaalisia, fyysisiä kuin henkisiäkin taitojaan. (Piers & Landau 1982, 11.)

Moyles (1995) kertoo leikin auttavan osallistujaa rakentamaan luottamusta itseensä ja kykyihinsä. Sosiaalisissa tilanteissa leikki auttaa huomaamaan vuorovaikutuksen monia muuttujia ja vahvistaa empatiataitoja. (Moyles 1995, 8.) Voisiko leikin siis ajatella olevan toimiva opetusmetodi saavuttamaan perusopetuksen tehtävä tarjota oppilaille mahdollisuus osaamisen monipuoliseen kehittämiseen? Perusopetuksen sanotaan rakentavan oppilaiden myönteistä identiteettiä ihmisinä, oppijoina ja yhteisön jäseninä (POPS 2014, 18). Identiteetin

rakentaminen on ennen kaikkea henkistä kehitystä, mihin Moyles liittää leikin. Hänen (Moyles 1995) mukaansa leikki tarjoaa sellaisia tilanteita, joissa osallistuja voi harjoitella sekä fyysisiä että henkisiä taitojaan. Leikki on erinomaisen hyvä leikkitilanteiden toistettavuuden vuoksi. Niitä voidaan toistaa niin monta kertaa kuin osallistujan itseluottamus ja taidot sitä vaativat. Moyles myös viittaa Froebeliin, joka näki jo vuonna 1826 leikin arvon piilevän sen tarjoamissa aistikokemuksissa, jotka puolestaan ovat perusta henkiselle kehitykselle. Juuri tällaisiin lähtökohtiin varhaiskasvattajatkin ovat perustelleet arvostuksensa leikkiä kohtaan jo yli vuosisadan ajan. (Moyles 1995, 8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU 2022) tunnistaa leikkiin kannustavan toimintakulttuurin merkityksen lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle. Varhaiskasvatussuunnitelma perustuu sellaiseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset kasvavat ja kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa. Tämä edellyttää aktiivista toimijuutta. Tällä tavalla uteliaan lapsen kokonaisvaltaista oppimista tapahtuu aivan kaikkialla. Lapsi oppii muun muassa leikkien ja liikkuen sekä taiteisiin perustuvassa toiminnassa. (VASU 2022; 21–22, 31.) Vygotsky (1976) näkee, ettei lapsen leikki katoa kouluiässä minnekään, vaan muuttaa muotoaan. Tämä johtuu lapsen asenteenmuutoksista *todellisuutta* kohtaan. Leikillä on siis paikkansa myös koulun opetuksessa. (Vygotsky 1976, 894.)

Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 30) leikistä, mielikuvituksen käytöstä ja taiteellisesta toiminnasta mainitaan niiden edistävän käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista. Leikkiä pidetään siis tärkeänä myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Vygotsky (1976) näkee leikin kehityksen lähteenä. Se luo lähikehityksen vyöhykkeen, missä lapsella on mahdollisuus ylittää aikaisempi osaamisensa. (Vygotsky 1976, 890.) Myös Moyles (1995) toteaa leikin tarjoavan mahdollisuuden tutkia omia rajoja ja mahdollisuuksia. Leikkien tuomat hyödyt lapsen kasvulle on siis tunnistettu pitkälle. (Moyles 1995, 8.) Onkin kumma, ettei leikistä ole mainintaa enää vuosiluokkien 3–6 musiikin tavoitteissa ja sisältöalueissa, vaikka isompikin oppilas oppisi leikin kautta.

Kurkela (1997) kertoo musiikin ja leikin yhtäläisyyksistä hyvin. Leikkiä ja taiteen tuottamista yhdistää niihin vaadittava mielikuvitus. Molemmat vievät hetkeen, jossa arkitodellisuus ei ole voimassa sellaisenaan. Kurkela pohtii, mitä tämä voisi kertoa musiikista ja toteaa, ettei liene sattumaa, että leikillä ja soittamisella on monessa kielessä sama sana *play*. Ehkä leikkiä ja

taidetta yhdistävät piirteet tekevät tämän samastuksen ymmärrettäväksi. Sekä leikki että musiikin seuraaminen vaativat jonkinasteista arkitodellisuuden hylkäämistä ja antautumista sellaiseen ajan hetkeen, jota Kurkela kutsuu musiikkitodellisuudeksi. Tällaisessa hetkessä musiikkia ei vain kuulla, vaan sitä todella kuunnellaan. Erona tässä on musiikkiin keskittyminen ja uppoutuminen. Ei leikkikään synny siihen uppoutumatta ja eläytymättä. Samalla tavoin musiikkikin herää eloon, kun sille antaa tilaa. (Kurkela 1997, 48–49.)

Kurkelan (1997) mielestä musiikillinen todellisuus vaatiikin samanlaista eläytymistä kuin leikki. Koska musiikki toimii omassa todellisuudessaan, ei yhdenlaista musiikkia voi verrata toiseen musiikkitodellisuuteen noin vain. Lapsen leikkitodellisuus on helposti pilattavissa tuomalla lapsen leikkiin materiaalia leikin ulkopuolelta. Näin myös vieras musiikkitodellisuus on ymmärrettävissä vasta, kun ensin sitoudutaan siihen todellisuuteen, jossa tarkasteltava musiikki elää. (Kurkela 1997, 49.) Tämä pätee hyvin erilaisin musiikkikulttuureihin tutustumiseen musiikin tunnilla. Kurkela (1997) antaa esimerkin, jossa oopperalaulajan irrottaessa kontekstistaan, voi ”sankaritenori” vaikuttaa hyvinkin koomiselta. Kuitenkin tarkastellessa oopperaa todellisessa paikassaan, sama laulaja nähdään hyvin vaikuttavana. (Kurkela 1997, 49.)

Kuten Kurkelan (1997) tutkimuksessa selviää, musiikki ilmentää erilaisia tunnetiloja ja tapahtumia, jotka ovat musiikkitodellisuuden ilmiöitä. Ne ovat kokijalleen aivan yhtä todellisia, kuin leikki on lapselle. Monet elämykselliset leikit, kuten tarinalliset roolileikit, ovat täysin siirrettävissä musiikkiin. Leikin vaiheet käydään musisoiden läpi kohta kohdalta. Arkitodellisuudessa kyse on vain äänistä, kun musiikkitodellisuudessa puhumme todellisesta tapahtumasta. (Kurkela 1997, 51–52.) Itselleni tulee mieleen lapsuuteni improvisointiharjoitus pianon koskettimilla. Tuossa harjoituksesta, jonka nimi olkoon Saari-improvisaatioharjoitus, valkoiset koskettimet kuvasivat merta ja mustat saaria. Soitonopettaja luki tarinaa ja minä *seikkailin* koskettimilla tarinan edetessä. Tässäkin tapauksessa Kurkelan tutkimustietoon peilaten elin musiikkitodellisuudessa, jossa leikki oli tuotu musiikkiin. Musiikkitodellisuus on Kurkelan (1997) mukaan yhtä kaksitasoinen kuin leikki, joka avautuu, kun siihen eläytyy. Musiikki myös koskettaa tunne-elämää ilman sanallista luonnehdintaa ja käsitteellistä assosiaatiota, joista kuuntelijakin tulee monesti tietoiseksi vasta kuvailtuaan näitä toiselle. (Kurkela 1997, 52.)

Kuten Moyles (1995, 169) toteaa, näyttö leikin vaikutuksesta oppimistuloksiin on vakuuttava - se on kannattavaa toimintaa, joka liittyy oikeutetusti oppimiseen. Leikillä on näin ollen suuri merkitys lapsen oppimiseen myös musiikintunnilla. Kurkela (1997) lisää leikkien ja musiikin olevan samastuttavia myös disiplinaarisuutensa vuoksi. Leikit sisältävät disiplinaarisuutta, eli sääntöjä ja niiden hallitsemista, noudattamista, itsehallintaa ja -hallintaa, taitoja ja tietoja, harjoittelemista, kurinalaisuutta ja pitkäjänteisyyttä. Eli kaikkea sitä, mitä tarvitaan myös musiikissa. Säveltäminen edellyttää tekniikkaa, musiikkitraditioiden tuntemista ja näiden soveltamista sekä alkeistasolla ihan nuottien tuntemista ja moniäänisyyden ymmärtämistä. Eikä musiikin esittäminen ole sen helpompaa. (Kurkela 1997, 52.) Musiikki on siis hyvin disiplinaarista, johon leikki voi antaa samaistumispintaa.

5 MUSIIKINTUNTIEN MIELEKKYYDESTÄ PAREMPIIN OPPIMISTULOKSIIN

Mielekkään musiikintunnin taustalla on opettajan valitsema työtapo eli opetusmenetelmä. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014) mainitaan, että työtapaa valitessa on valinnan lähtökohtana opetukselle asetetut tavoitteet. Erilaisia työtapoja tulee käyttää monipuolisesti, jotta taataan oppimisen ilo ja onnistumisen kokemukset. Kokemuksellisten ja toiminnallisten työtapojen sekä eri aistien käytön ja liikkumisen sanotaan lisäävän oppimisen elämyksellisyyttä ja vahvistavan motivaatiota. (POPS 2014, 30.) Mielekkäät työtavat musiikintunnilla johtavat siis oppimisen iloon, joka väistämättä johtaa parempiin oppimistuloksiin. Myös Vuorinen (2005, 63) toteaa oppilasta aktivoivan ja yhteistoimintaan ohjaavan työtavan luovan hyvät edellytykset oppimiselle. Mielekkäät työtavat vahvistavat näin ollen oppilaan motivaatiota *toimia* musiikintunnilla. Tämä edellyttää kuitenkin jo olemassa olevaa motivaatiota ja positiivista asennetta musiikin oppimiseen. Kuinka siis synnyttää motivaatio musiikintunnilla, jos oppilaan käsitys musiikin oppimisesta ei ole kohdillaan?

Ensin täytynee kysyä mitä motivaatiolla tarkoitetaan. Vuorinen (2005) näkee motivaation tarkoittavan niitä prosesseja, jotka käynnistävät tavoitteellisen toiminnan. Motivaatio on Vuorisen mukaan ”kokonaisvaltainen tiettyyn tilanteeseen liittyvä psyykinen tila, joka määrää, millä vireydellä ihminen toimii ja mihin hän energiansa suuntaa”. (Vuorinen 2005, 12.) Motivaation sidonnaisuudesta aikaan kerrotaan myös Kososen (2010) artikkelissa *Musiikkiharrastuksen motivaatio*. Motivaatio on jatkuvasti ajassa ja eri konteksteissa muuntuva kokonaisuus, mikä koostuu kestoltaan eri pituisista motiiveista. Nämä motiivit ovat kaiken toiminnan peruste. On joku, joka motivoituu ja kohde, joka motivoi. (Kosonen 2010, 296.) Musiikintunnilla tuo *joku* on oppilas ja *kohde* mahdollisesti opettajan valitsema työtapo. Kosonen (2010, 296) toteaa: ”Musiikin ja motivaation yhteyttä analysoitaessa välittömin kohde ja motiivin virittäjä on musiikki itse.”

Musiikin katsotaankin monesti toimivan motivaattorina itsessään. Kososen mielestä, kun soitettava musiikki on erityisen mieleistä, eikä sitä malta lopettaa, syntyy soittamisesta itse

tilanteena niin sanottu positiivisen motivaatiokehä (Kosonen 2010, 297). Myös Kurkelan (1997, 346) mielestä musiikkiin liittyvä tyydytys tulee musiikista itsestään. Toki jokainen ihminen on erilainen, eikä soittaminen aina motivoi. Mielestäni yksi haaste koulukontekstissa saattaa olla oppilaan kielteinen pystyvyyden tunne. Myös opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 17) mainitaan, kuinka oppilaan minäkuva sekä pystyvyyden tunne ja itsetunto vaikuttavat oppilaan omalle toiminnalleen asettamiin tavoitteisiin. On selvää, että opettajan on asetettava opetuksen tavoitteet siten, että ne ovat saavutettavissa. Tätä edesauttaa mielekkäät toiminnalliset työtavat, kuten yhdessä tekeminen, joka opetussuunnitelman (POPS 2014, 23) mukaan vaikuttaa opiskelumotivaatioon.

Mielestäni esimerkiksi yhteissoittotilanteessa on opettajan korostettava yhdessä soittamisen iloa soittotaitojen sijaan. Eihän opetussuunnitelman asettamissa musiikin arviointikriteereissäkään arvioida soittotaitoa, vaan enemmänkin osallisuutta. Kosonen (2010) ryhmittelee soittamisen motivaation erilaisiin motivaatiotyyppisiin primäärimotiivien mukaan, joista tärkeimmäksi osoittautuu soitettavaan musiikkiin ja soittamistilanteeseen liittyvät motiivit, kuten soittamisen ilo ja elämykset. Myös omaa pystyvyyttä ilmentävät hallintamotiivit ovat toki tärkeitä soittamiseen innoittajia. (Kosonen 2010, 297.) Jälkimmäisessä korostuu opetussuunnitelmassakin (POPS 2014) nostettu opettajan oppimisprosessin aikana oppilaalle antama rohkaiseva ohjaus. Tällainen ohjaus vahvistaa oppilaan luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa. (POPS 2014, 17.)

Yhdessä tekemistä, mitä tapahtuu esimerkiksi yhteissoittotilanteessa ja tätä kautta oppimista sekä sen tuomia hyötyjä, ei voi korostaa liikaa. Yhdessä tekeminen kehittää vuorovaikutustaitoja, mikä on perusteltua myös opetussuunnitelman kannalta. Yhdessä tekeminen on myös mielekästä toimintaa. Kauppila (2007) kertoo, ettei oppiminen ole niin yksilökeskeinen tapahtuma kuin aikaisemmin on luultu. Ihmisen oppiminen tapahtuu enimmäkseen sosiaalisessa ympäristössä interaktiivisissa tilanteissa. Juuri sellaisen oppimisympäristön koulu tarjoaa. Se tarjoaa monipuolisen ja virikkeisen sosiaalisen ympäristön, missä oppiminen etenee eri vaiheissa kohti itseohjautuvaa toimintatapaa. (Kauppila 2007, 149.) Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 30) kerrotaan, että myös itseohjautuvuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta tukevat työtavat vahvistavat motivaatiota.

”Draamatoiminta sekä muut taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua itsensä tunteviksi, itsetunnon terveiksi ja luoviksi ihmisiksi. Tällöin oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja toimimaan rakentavassa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten ja ryhmien kanssa. Työtapojen valinnalla voidaan tukea myös yhteisöllistä oppimista, jossa osaamista ja ymmärrystä rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa” (POPS 2014, 30.)

Voidaan siis todeta, että kun toiminnalliselle musiikintunnille valitaan yhteistä tekemistä korostava työtapo, on oppitunnilla paremmat edellytykset jokaisen mielenkiinnon saavuttamiseen, motivaation synnyttämiseen ja parempiin oppimistuloksiin edelleen. Lisäksi, kuten sanottu, toiminnallinen oppiminen kehittää oppijan tiedonkäsittely- ja muistitoimintoja, mikä myös parantaa oppimistuloksia (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 316). Toki työtavan valintaan vaikuttaa opetuksen tavoitteiden lisäksi muitakin. Vuorinen (2005) toteaa myös opettajan valmiuksien ja ryhmän tottumusten vaikuttavan tähän valintaan. Lisäksi elämyksellisten ja toiminnallisten työtapojen käyttö yleensä edellyttää, että opettaja itse on saanut niistä myönteisiä kokemuksia. (Vuorinen 2005, 71–72.)

6 MUSIIKKIPEDAGOGISET MENETELMÄT OSANA TOIMINNALLISTA MUSIIKINTUNTIA

Kaikki toiminnallisuus vaatii kehon. Puhuttaessa kehollisesta musiikintunnista, missä oppimiseen käytetään kehon liikettä, tulee musiikkikasvattajalle ensimmäisenä mieleen Marja-Leena Juntusen tutkimustieto Dalcroze-rytmiikasta (myös Dalcroze-pedagogiikka). Juntunen (2009, 245) toteaa Dalcroze-rytmiikkaa käytettävän monesti esimerkkinä musiikkikasvatuksen käytännöstä. Mielestäni toiminnallinen musiikintunti pitää sisällään muutakin kuin kehollisen kokemuksen. Helpoimmin toiminnallisuus näkyy vuorovaikutuksena, missä oppilas siirtyy omalta paikaltaan toisen luo, ja oppilaiden toisiltaan oppiminen mahdollistuu (ks. luku 2). Kehollisuutta on kuitenkin aiheellista käsitellä sen lisäksi, että kaikki toiminnallisuus vaatii kehon, mutta myös, koska musiikkiin tarvitaan koko keho. Näin selviää myös Poranderin (2012) artikkelissa; musisoidessa tulee kehollisuuteen kiinnittää erityistä huomiota, sillä sointi on riippuvainen luonnollisista liikemalleista ja kehon jaksamisesta, jonka pohja on karkea- ja hienomotorisissa soittimen käsittelytaidoissa (Porander 2012, 138–139).

Kuten Juntusen (2009) tutkimuksessa ilmenee, ihminen ajattelee ja toimii kokonaisvaltaisesti. Toisin sanoin: mieli ja keho ovat erottamattomia. Juntunen esittelee Jaques-Dalcrozen (1921/1980) ajattelua oppilaan aistihavaintojen herättämisestä ja hyödyntämisestä oppimisessa. Jaques-Dalcroze halusi korvata tällaisella musiikin kehollisella kokemisella älyyn perustuvan musiikinopetuksen. Dalcroze-rytmiikka yhdistää rytmisen liikkeen, säveltapailun ja improvisoinnin. Tähän musiikkipedagogiseen menetelmään myös suomalainen musiikkikasvatuksellinen musiikkiliikunta perustuu. (Juntunen 2009, 245–246.) Koska musiikkiliikunta on yksi opetussuunnitelman (POPS 2014) arvioinnin kohde musiikin oppiaineessa, antaa Dalcroze-pedagogiikka hyviä työkaluja musiikinopettajalle. Dalcroze-pedagogisia harjoitteita tuntuu löytyvän helposti, joten en koe tarpeelliseksi koota näitä harjoitteita tutkielmaani.

Musiikkiliikunta on syystä osa musiikin opetusta. Opetussuunnitelman (POPS 2014, 141) mukaan musiikkiliikunta on yksi perusta musiikkikäsitteiden ja ilmaisukeinojen oppimiseen

alkuopetuksessa. Musiikkikäsitteiden oppimiseen on kuitenkin tarjottava muukin toiminnallinen keino Dalcroze-rytmiikalle tyypillisten harjoitteiden lisäksi, jotta jokainen oppija saa itselleen sopivaa opetusta. Opetussuunnitelma (POPS 2014, 141) tarjoaa täksi keinoksi laulamisen, soittamisen, säveltämisen ja kuuntelun yhteydessä saaduista kokemuksista keskustelemisen. Musiikkikäsitteiksi määrittelin kaiken sen musiikin teorian, mikä milloinkin oppilaan taitotasoon ja opetuksen tavoitteisiin soveltuu. Myös musiikin teoriaa pystyy opettamaan toiminnan kautta, kuten selviää Tuomas Martikaisen tapaustutkimuksessa *Teoria soimaan* (Martikainen 2017).

Martikainen (2017) tutkii maisterintutkielmassaan opetusmenetelmiä kevyen musiikin perusteiden opettamisen näkökulmasta. Hän pohtii kuinka yhdistämällä yhtyesoitto ja teoriaopetus syntyy paljon uusia mahdollisuuksia musiikin perusteiden, kuten musiikin teorian ja historian sekä säveltapailun opetukseen. Usein teoria irrotetaan soivasta musiikista. Kun vain muistaa teorian olevan työväline, joka helpottaa soivan musiikin ymmärtämistä, muistaa myös musiikin teorian tarkoituksen kouluympäristössä. Musiikin teorian tarkoitus ja tavoite on tukea musiikkiharrastusta. (Martikainen 2017, 4–5.) Kuten opetussuunnitelmassakin (2014, 141) kerrotaan, musiikin oppiaineen yhtenä tehtävänä on luoda pohja oppilaan elinikäiselle musiikin harrastamiselle. Vaikka musiikin teoria ei painotu musiikin opetuksen tavoitteissa alkuopetuksessa, voisiko tässä kuitenkin olla väylä saavuttaa oppilaan mielenkiinto, jos teoriaopetuksesta saisi mielenkiintoista toiminnan kautta. Opetussuunnitelman (2014, 142) mukaan vuosiluokan 1–2 oppilasta tuleekin auttaa ymmärtämään musiikin merkintätapoja juuri musisoinnin yhteydessä. Martikainen (2017) pohtii miten teorian opiskelusta saisi niin mielenkiintoista, että oppilaille syntyisi omaehtoinen halu tutkia musiikkia syvemmin. Vastaukseksi hän tarjoaa AMP-menetelmää. (Martikainen 2017, 5.)

Kuten Martikaisen (2017) tutkielmassa ilmenee, AMP-menetelmä, eli Afroamerikkalaisen musiikin perusteet on opetusmenetelmä, jossa musiikin teoria on integroitu yhtyesoittoon. Kun teorian opiskelu on sidoksissa käytäntöön, saadaan oppimisesta myös vuorovaikutteista. (Martikainen 2017, 7.) Musiikkikasvattaja löytää AMP-menetelmästä helposti kirjallisuutta, jonka vuoksi en näe tarpeelliseksi avata kyseistä menetelmää enempää omassa tutkielmassani. Kuten sanottu, yhtyesoiton ja musiikin teorian yhdistäminen tuo mahdollisuuksia myös musiikin historian opetukseen. Toiminnallisesta musiikin historian opetuksesta kertoo Anniina Kaikkonen maisterintutkielmassaan *Mielekkyyttä musiikin historiaan – Rock-musiikin historiaa toiminnallisesti* (2017).

Kaikkonen (2017) on sitä mieltä, ettei oppilaiden päälle tule kaataa vuosilukuja, nimiä tai vaikeita termejä. Musiikinhistoriaa tulee opettaa toiminnallisesti, koska se on oppilaalle mielekkäämpää ja oppilas muistaa opitun paremmin. Kaikkosen opetuskokeilussa seitsemäsluokkalaisille hänen yhtenä tavoitteenaan oli, että oppilaalle jäisi yleiskuva rock-musiikin vaiheista 1950-luvulta nykypäivään, ja että oppilas osaisi nimetä rock-musiikin suunnannäyttäjiä eri vuosikymmeniltä. (Kaikkonen 2017; 7, 32–33.) Koska Kaikkosen opetusmenetelmät ja opetuksen asiasisältö oli suunnattu seitsemäsluokkalaisille, eivät ne sellaisenaan sovellu alkuopetukseen – yhtä menetelmää lukuun ottamatta. Kaikkonen (2017) teetti oppilaille pantomiimikertomuksen, jossa kertomus oli valmiiksi annettu. Ryhmästä yksi luki kertomusta 1970-luvun rockista muiden värittäessä kertomusta pantomiimin keinoin. (Kaikkonen 2017, 48–49.) Kun asiasisältö valitaan alkuopetuksen sisältöjen mukaiseksi, esimerkiksi *suomalainen musiikillinen kulttuuriperintö*, voisi vastaava pantomiimikertomus soveltua hyvin pienemmille oppilaille sen leikkilisen luonteen vuoksi. Oppilasryhmän lukutaidon mukaan opettaja voisi itse lukea kertomusta ääneen.

Kuten aiemmin kerroin Kurkelan (1997) todenneen, yhdistää leikkiä ja musiikkia niiden disiplinaarisuus – molemmat sisältävät sääntöjä ja taitoja. Esimerkiksi säveltämisen voidaan ajatella edellyttävän musiikkitraditioiden tuntemista ja tekniikkaa. (Kurkela 1997, 52.) Kun musiikkitraditioita opitaan pantomiimikertomuksen lailla, voisiko alakoululaisten sävellyttäminen mahdollistua leikin kautta tällä tavoin? Ovathan pienimuotoiset sävellykset kuitenkin yksi opetussuunnitelman tavoitteista alkuopetuksen musiikissa (POPS 2014, 141). Kurkela (1997) lisää, ettei musiikin esittäminen ole sen helpompaa. Se on kokonaisvaltaisena fyysisenä suorituksena erittäin vaativa motorinen suoritus, jonka vaatimustasot vaihtelevat tapauskohtaisesti niin säveltämisessä kuin musiikin esittämisessä. (Kurkela 1997, 52.)

Soittamiseen vaadittavien motoristen taitojen tarkastelua ei tule sivuuttaa. Jaakkola (2013) toteaa ihmisen motorisen kehityksen olevan nopeinta lapsuudessa. Motoristen perustaitojen kehitys vauhdittuu kouluikää edeltävinä vuosina ja 7–8 vuoden iässä alkaakin jo erikoistuneiden taitojen oppimisen vaihe. Tuossa iässä lapsi on valmis haastavampien lajitaitojen harjoitteluun ja oppimiseen. (Jaakkola 2013, 173–175.) Myös musiikinopettajalla on paikkansa motoristen *lajitaitojen*, tässä tapauksessa instrumentin hallinnan opettamisessa. Porander (2012) esittelee huomioita motoristen perustaitojen harjoitteluun soittaessa. Soittaminen vaatii sekä karkeamotorisia että hienomotorisia käsittelytaitoja. Lapsella on

erinomainen kyky muokata kehoaan, jonka vuoksi kehon asentojen ja toimintojen muutoksiin päästään pienellä vaivalla. Hyvä soittoergonomia lähtee ryhdistä, jota varten kehoa on hyvä herätellä isoilla liikkeillä ennen soittamista. (Porander 2012, 139–145.) Mielestäni tässäkin on leikin paikka. Jos ennen laulamista tai instrumentin opettelua oppilaita leikittäisi kehoa avaavin liikkein, voi oppilas saada paremman soittoasennon kautta paremman soittokokemuksen.

Musiikkipedagogisen menetelmän valinnan ydin on mielestäni menetelmän mielekkyydessä. Kun opetustavassa on jollain tavoin mukana leikki, saa 1–2-luokkalainen helpommin samaistumispintaa opeteltavaan asiaan. Tästä hyvä esimerkki on Saari-improvisaatioharjoitus (ks. luku 4.2), jonka tarinallisuus vie lapsen musiikkitodellisuuteen. Ehkä Kaikkosen pantomiimikertomuksessa on kyse samasta asiasta. Pantomiimikertomuksen tarinallisuus vie lapsen leikkিতodellisuuteen, jossa lapsen leikin kautta oppiminen mahdollistuu.

7 POHDINTA

Toiminnallinen oppiminen, eli tekemällä oppiminen on hyvin perusteltu oppimisen muoto koulussa. Sen on katsottu olevan oppilaalle mielekästä, motivoivaa ja oppimistuloksia parantavaa toimintaa. Kuten Vuorinen (2005, 179) toteaa, toiminnallinen oppiminen ei ole tarkoin määritelty menetelmä, vaan se on nimitys monenlaisille toiminnallisille lähestymistavoille (ks. luku 2). Näiden lähestymistapojen ytimessä on mielestäni liikkeen tuoma moniaistillisuus, mikä auttaa saavuttamaan erilaisten oppijoiden tarpeet. Kuten Jaakkola ja Sääkslahti (2013, 315) kertovat, toiminnallisuus kehittää kognitiivisia, sosiaalisia ja motorisia taitoja. Vaikka musiikin opetussuunnitelmassa ei mainintaa motoristen taitojen osalta ole, taito- ja taideaineissa korostuu opettajan merkitys motoristen haasteiden tarjoajana lapsen kehityksessä. Mielestäni instrumentin käsittely kehittää väistämättä lapsen hienomotoriikkaa. Musiikkikasvattajan on tämä hyvä tiedostaa, vaikkei hän motoristen taitojen kehitystä opetuksen tavoitteeksi asettaisikaan. Musiikkikasvattajan on kenties helpompi asettaa opetuksen tavoitteeksi kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kehittyminen perusopetuksen opetussuunnitelmaan viitaten. Korostuuhän musiikin tavoitteissa ryhmässä toimimisen taidot (ks. luku 3.2).

Toiminnallisuuden suurin etu on juuri sen tuoma kokonaisvaltainen vaikutus lapsen ja nuoren kehitykseen ja oppimismotivaatioon. Alkuopetuksessa pidän tärkeimpänä toiminnallisen oppimisen lähestymistapana leikkiä. Kuten sanottu, lapsi oppii sosiaalisia taitojaan leikin kautta (ks. luku 4). Myös musiikin yhdessä *tekeminen* kehittää sosiaalisia taitoja. Näin ollen musiikkikasvattajalla on rajattomat mahdollisuudet vuorovaikutustaitojen opettamisessa, kun hän yhdistää musiikin ja leikin. Koska Vygotsky (1976, 894) näkee leikin muuttavan muotoaan lapsen kasvaessa sen sijaan, että se katoaisi, mietin, miksi leikki tuntuu katoavan opetuksesta, kun lapsi kasvaa. Ottaen huomioon leikin kokonaisvaltaisen vaikutuksen lapsen kehityksessä, leikillä voisi olla potentiaalia myös vanhemmalla iällä nuoren oppimisessa.

Tutkielmassani tuntuu toistuvan yhteistä tekemistä korostavat työtavat. Ei tämä tosin mikään ihme ole ottaen huomioon, kuinka yhdessä tekemisen sanotaan kehittävän ajattelun taitoja ja

oppimaan oppimista (ks. luku 3.1). Yhdessä tekeminen on mielekästä ja motivoivaa toimintaa, mikä näkyy musiikintunnilla kaikessa toiminnassa, yleisimmin yhteismusisointitilanteissa. Antamissani esimerkeissä musiikkipedagogisista menetelmistä yhdessä tekeminen näkyy lähes jokaisessa (ks. luku 6). Niin Dalcroze-pedagogiikkaan ja AMP-menetelmään kuin yksittäisiin menetelmiin; pantomiimikertomukseen musiikinhistorian opetuksessa ja pantomiimikertomukseen oppilaiden sävellyttämisessä tarvitaan ryhmä. Myös esimerkki paremman soittokokemuksen tavoittelusta voidaan toteuttaa oppilasryhmän kanssa. Jälkimmäisessä esimerkissä ennen yhteismusisointia kehoa avattaisiin leikin avulla koko oppilasryhmän kanssa. Jokainen esimerkki musiikkipedagogisista menetelmistä lähestyy 1–2-luokkalaista leikin kautta. Jokainen esimerkki on muunneltavissa leikin muotoa muuntaen myös vanhemmille oppilaille aina lukioon asti.

Oma käsitykseni on, että moni opettajana näkee esimerkiksi musiikkiliikunnan pakollisena pahana perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Varsinkin kun siirrytään alakoulusta eteenpäin. Näin ajattelevilla toiminnallisuus ja kehollisuus jää varmasti muutenkin vähemmälle musiikinopetuksessa. Toki tekemällä oppimista on musiikinopetuksessa aina, vähintäänkin yhteismusisoinnin muodossa. On kuitenkin syytä pohtia tämänkin tutkielman valossa; mihin toiminnallisuus katoaa yläkouluun siirryttäessä tai leikki alkuopetuksen jälkeen? Kysymys on hyvin karikoitu, mutta kuvastaa toiminnallisuuden ja leikin merkitystä osana lapsen ja nuoren kehitystä. Ehkä toiminnallisuutta on helpompi lisätä opetukseen, sen ollessa kuitenkin melko laaja käsite. Eikä leikkikään esimerkiksi draamaorientoituneelle opettajalle ole mikään ongelma. Opetussuunnitelma (POPS 2014, 30) nostaa draamatoiminnan yhdeksi opetustavaksi peruskoulussa ja sen katsotaan tukevan oppilaan kasvua (ks. luku 3). Draamassa leikki voi olla hyvin vahvassa roolissa, jonka vuoksi onkin kumma, jos opettaja ei tunnista leikin hyötyjä myös nuoren kasvussa. Leikin potentiaali yläkoulu- ja lukioikäisen musiikinopetuksessa voisikin kaivata jatkotutkimusta.

LÄHTEET

- Hairo-Lax, U. & Muukkonen, M. (2013). Yläkoulun musiikinopetus nuoren kasvun ja hyvinvoinnin tukena. Teoksessa H. Westerlund & M. Heimonen (toim.), *Musiikkikasvatus – The Finnish Journal of Music Education*, 16(1). Helsinki: Sibelius-Akatemia. 29–46.
- Jaakkola, T. (2013). Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-kustannus. 162–184.
- Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. (2013). Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-kustannus. 314–329.
- Juntunen, M.-L. (2009). Musiikki, liike ja kehollinen kokemus. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus – näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. FiSME ry. 245–257.
- Kaikkonen, A. (2017). *Mielekkyyttä musiikin historiaan – rock-musiikin historiaa toiminnallisesti*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin-, taiteen- ja kulttuurintutkimuksen laitos. Pro gradu.
- Kauppila, R. A. (2007). *Ihmisen tapa oppia: johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kosonen, E. (1996). *Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkieteen laitos. Lisensiaattityö.
- Kosonen, E. (2010). Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena. 295–309.
- Kurkela, K. (1997). *Mielen maisemat ja musiikki. musiikin esittäminen ja luovan asenteen psykodynaamikka*. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Martikainen, T. (2017). *Teoria soimaan: tapaustutkimus musiikin perusteiden opetuksesta Jyväskylän ammattioipistossa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin-, taiteen- ja kulttuurintutkimuksen laitos. Pro gradu.
- Moyles, J.R. (1995). *Just Playing? the role and status of play in early childhood education*. Milton Keynes: Open University Press.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. POPS 2014 Helsinki: Opetushallitus
- Piers, M. W. & Landau G. M. (1982). *Leikin lahja ja sen merkitys lapsen kehitykselle*. Suom. P. Karlsson. Helsinki: Otava

- Porander, K. (2012). Musiikkiin tarvitaan koko keho. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Viitasalo-Korolainen (toim.), *Musiikkipedagogin käsikirja – Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus. 138–146.
- Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus – näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. FiSME ry. 221–231.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. VASU 2022 Helsinki: Opetushallitus.
- Vuorinen, I. (2005). *Tuhat tapaa opettaa: menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille*. Tampere: Resurssi.
- Vygotsky, L. S. (1976). Play and its role in the mental development of the child. Teoksessa J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (toim.), *Play: Its role in Development and Evolution*. New York: Basic Books. 863-895. Haettu 8.3.2023 osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/328486788_Play_its_role_in_development_and_evolution