

Helmi-Julia Nyman

# Tuntisuunnittelun taito

Näkökulmia alkeissoitonopetuksen valmisteluun

---

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

25. 11. 2013

Tekijä(t) Otsikko	Helmi-Julia Nyman Tuntisuunnittelun taito – Näkökulmia alkeissoitonopetuksen valmisteluun
Sivumäärä Aika	31 sivua + 1 liite 25.11.2013
Tutkinto	Musiikkipedagogi AMK
Koulutusohjelma	Musiikin koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	Annu Tuovila, MuT
<p>Tuntisuunnittelu on osa tärkeää jokaisen soitonopettajan työtä, mutta sen lähtökohdat voivat vaihdella opettajakohtaisesti suurestikin. Jollekin se voi tarkoittaa pelkkää ohjelmistonvalintaa, toiselle huolellista tunnin rakenteen ja rytmin hahmottamista etukäteen. Klassisen musiikin opetus nojaa vahvasti mestari-oppipoikaperinteeseen, toisaalta monissa ajankohtaisissa kasvatusteorioissa pyritään huomioimaan yhä enemmän lapsen tarpeet ja ominaisuudet opetustilanteessa.</p> <p>Opinnäytetyöni tarkoituksena on esitellä soitonopetuksen tuntisuunnittelun lähtökohtia ja tarjota erilaisia näkökulmia sen tueksi. Perehdyn 6–8-vuotiaan oppilaan fyysiseen, kognitiiviseen ja musiikilliseen kehitykseen, sekä kerron erilaisten temperamenttien vaikutuksista soittotuntitilanteeseen. Työni keskeisenä teemana kulkee myös lapsilähtöisyyden havainnointi tuntisuunnittelussa. Leikki on olennainen osa 6–8-vuotiaan lapsen maailmaa ja liittyy kiinteästi myös hänen oppimiseensa.</p> <p>Oman lukunsa saavat valitut pianokoulut, joiden esittelemisen kautta pyrin valottamaan niiden tarjoamaa mallia soittotunnin rakenteeksi. Moni opettaja rakentaa oppilaansa tunnin jonkin pianokoulun ympärille tai yksin siihen nojaten. Työssäni tutkin, mitä koulut oikeastaan tarjoavat tunnin sisällöksi, kuinka paljon ne antavat tukea tuntisuunnitteluun ja kuinka lapsilähtöisyys toteutuu niiden tarjonnassa.</p> <p>Työni aineiston muodostavat musiikkipedagoginen, kasvatustieteellinen ja kehityspsykologinen kirjallisuus, sekä opettajakollegoilta keräämäni kysely. Vaikka osa työstä painottuu oman instrumenttini kautta käsittelemään pianonsoitonopetusta, on työni tarkoitus palvella kaikkia soitonopettajia, jotka ovat kiinnostuneita tarkastelemaan alkeisopetustaan tuntisuunnittelun näkökulmasta.</p>	
Avainsanat	tuntisuunnittelu, soittotunti, alkeisopetus, musiikillinen kehitys, lapsilähtöisyys, piano

Author(s) Title	Helmi-Julia Nyman The Art of Lesson Planning – Perspectives on preparing a music lesson for a beginner
Number of Pages Date	31 pages + 1 appendice 25.11.2013
Degree	Bachelor of Arts
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music pedagogy
Instructor(s)	Annu Tuovila, DMus
<p>The aim of the Thesis was to examine and analyse the lesson planning process and how a child-centered approach could be more efficiently considered in it. The target group consisted of 6 to 8 year-old pupils. The main emphasis was on their physical, cognitive and musical development and how that should be considered in lesson planning. A questionnaire was used to find out how other teachers plan their lessons, what they think are the benefits, how a pupil's age affects the lesson plan and if they think that a ready instrument school offers all the material that a teacher needs for a lesson.</p> <p>I wanted to study this subject because I have felt insecurity in my own lesson planning. The children have proved my presumptions wrong time after time and I felt that I need to increase my knowledge about their abilities and find out, how other teachers feel about lesson planning. Studying children of this age, 6-8 years, means that child-play can not be bypassed when considering learning. It is a solid part of learning and understanding this is essential also in lesson planning. During the process I also found out the importance of pupils' different temperaments and studied how they should be contemplated when planning lessons.</p> <p>In addition to the questionnaire, I used literature on music pedagogy, education and psychological development. Some articles in musical publications were also very useful. The most commonly used piano schools are the basis of my research on ready materials.</p> <p>As a result, the Thesis presents 6-8 years old child's developmental abilities and challenges, how child-play could be considered in teaching and how different temperaments affect on teacher's work. Benefits of lesson planning are validated by literature and questionnaire results. Child-centered approach to teaching is valued from different angles. Ready materials are presented and critically examined.</p>	
Keywords	lesson-planning, music lesson, elementary teaching, musical development, child-centered learning, piano

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Tuntisuunnittelu	3
2.1	Mitä tuntisuunnittelu on?	4
2.2	Tuntisuunnittelu yksityisopetuksessa	5
2.3	Tuntisuunnittelu musiikkiopistoissa	5
2.4	Tuntisuunnittelun hyödyt	6
2.5	Tuntisuunnittelun kritiikki	8
2.6	Tuntisuunnittelu temperamentin mukaan	9
2.6.1	Temperamentin määrittelyä	9
2.6.2	Musiikkitemperamentti	10
2.7	Tilaa luovuudelle?	11
3	Lähtökohtana lapsi	12
3.1	6–8-vuotiaan valmiudet soittotunnille	12
3.1.1	Lapsen musiikillinen kehitys	14
3.1.2	Keskittymisestä ja motivaatiosta	15
3.2	Oppilaan iän vaikutus tuntisuunnitelmaan	16
3.3	Lapsilähtöinen oppiminen	17
3.4	Leikin merkitys opetuksessa	19
3.4.1	Leikin määritelmiä	20
3.4.2	Musiikillinen leikki	21
4	Pianokoulut tuntisuunnittelun tukena	22
4.1	Suomalainen pianokoulu	23
4.2	Vivo-pianokoulu	24
4.3	Pianon avain	25
4.4	Thompsonin pianokoulu	26
4.5	Opettajien mietteitä	27
5	Ideoita tuntisuunnitteluun	28
5.1	Elementtejä tuntisuunnitteluun — kyselyn satoa	28
5.1.1	Apua tunnin rytmittämiseen ja musiikinteorian opettamiseen	28

5.1.2	Sisältöä tunnille oppilaan lähtökohdista	29
6	Lopuksi	30
	Lähteet	
	Liitteet	
	Liite 1. Kyselyn kysymykset	

## 1 Johdanto

Soitonopettajilla on erilaisia lähestymistapoja tunnin toteuttamiseen. Yksi näistä on tuntisuunnitelman tekeminen. Opettaja, joka on tehnyt tuntisuunnitelman, on melko varmasti kohdannut myös tilanteen, jossa suunnitelmasta on pakko luopua esimerkiksi sen mennessä ristiin oppilaan kehitysvaiheen tai sen hetkisen keskittymiskyvyn kanssa. Oma kokemukseni pianonsoitonopettajan työssä on osoittanut, että täydellinen suunnitelman puuttuminen johtaa usein hapuiluun, joka välittyy myös oppilaalle ja ilmenee hänessä levottomuutena. Toisaalta harvassa ovat ne kerrat, jolloin huolellisesti valmisteltu suunnitelma olisi toteutunut sellaisenaan. Nämä ongelmat tulevat esiin erityisesti alkeisopetuksessa, joten olen rajannut opinnäytetyöni käsittelemään 6–8-vuotiaita oppilaita.

Työni tarkoitus on esitellä, mitä tuntisuunnittelu tarkoittaa ja mitkä ovat sen hyödyt. Pyrin selvittämään, kuinka tuntisuunnitelman teko eroaa yksityis- ja musiikkiopisto-opetuksessa. Toinen keskeinen kysymys on oppilaan ja hänen ikänsä vaikutus tuntisuunnitelman tekoon ja toteutumiseen. Mitä tämän ikäiseltä oppilaalta voidaan odottaa? Mitä oppilaan kehitykseen liittyviä asioita opettajan tulisi suunnitelmassaan huomioida, jotta oppiminen olisi mahdollisimman luontevaa? Kuinka oppilaan temperamentti vaikuttaa tuntisuunnitteluun? Työni pyrkii myös selvittämään, kuinka lapsilähtöisyys voitaisiin huomioida opetustyössä ja sen suunnittelussa paremmin. Lapsen maailmankuvan ja kehitysvaiheet huomioiva opetustyö hyödyntää leikin opetuksellista luonnetta. Tavoitteenani on selvittää leikin mahdollisuuksia ja vaikutuksia musiikkikasvatukseen. Toivon työstäni olevan hyötyä kaikille alkeissoitonopetusta antaville, jotka pohtivat tuntisuunnittelun lähtökohtia ja miettivät, kuinka lisätä työhönsä lapsilähtöistä näkökulmaa.

Työn aluksi pureudun tuntisuunnittelun peruslähtökohtiin. Tässä apunani on aineiston ja omien kokemuksieni lisäksi kollegoilta tekemäni kysely. Kyselyssä pyrin selvittämään, minkälaisia suunnitelmia opettajat tekevät valmistellessaan tunteja ja kokevatko he suunnittelun hyödylliseksi. Lisävalaistusta asiaan tuovat jo tehdyt tutkimukset tuntisuunnittelun hyödyistä ja merkityksestä. Oppilaiden erilaisia temperamentteja käsittelevässä luvussa esittelen sekä niihin liittyviä yleisluonnehdintoja että niiden havainnointia soittotuntitilanteessa. Myös temperamenttien huomioiminen muokkaa tuntisuunnittelun luonnetta. Oman alalukunsa saa myös luovuus ja kuinka sille parhaiten annetaan tilaa.

Kolmas luku keskittyy oppilaaseen itseensä ja hänen ominaisuuksiinsa. Päästäksemme tuntisuunnittelun hyötyjen ytimeen on selvitettävä, minkälaisia valmiuksia 6–8-vuotiaalla oppilaalla ylipäättään soittotunnin puitteissa on. Tarkastelussa on niin kognitiivinen, fyysinen kuin musiikillinenkin kehitys. Lapsen oppimisen kannalta on tärkeää avata lapsilähtöisten kasvatusteorioiden maailmaa. Näissä ilmenevät periaatteet ovat olennainen lisä tuntisuunnittelun periaatteita hahmoteltaessa. Lapsen kannalta asiaa tarkasteltaessa esiin tulee väistämättä myös leikki ja sen merkitys oppimisessa, joten myös nämä asiat käsitellään omissa luvuissaan.

Työn aineistona käytin kasvatustieteellisen, musiikkipedagogisen ja kehityspsykologisen kirjallisuuden lisäksi musiikin alan julkaisuissa ilmestyneitä artikkeleita. Kyselyssä vastauksia antoivat opettajakollegat (ks. liite 1), jotka esitellään tässä opinnäytetyössä anonyymeinä. Kysely lähetettiin heille sähköisesti, ja he vastasivat siihen vapaamuotoisesti. Yhdeksän opettajakollegan ryhmä muodostui enimmäkseen pianonsoitonopettajista, mutta vastauksia antoivat myös kieli- ja puhallinsoitinpedagogit. Kyselyyn osallistuneiden joukossa on sekä pitkään alalla työskennelleitä että muutama vuosi sitten valmistuneita, mutta myös itseni kaltaisia, vasta valmistuvassa olevia soitonopettajia. Pyrin haastateltavia valitessani muodostamaan suhteellisen heterogeenisen joukon opettajia, jotta erilaiset näkökulmat tuntisuunnittelusta tulisivat esiin.

Käytin opinnäytetyössäni aineistona myös erilaisia pianokouluja. Usein ne on rakennettu käytettäväksi itsenäisinä, koko kurssisisällön kattavina kokonaisuuksina. Näin ollen niiden sivuilta on löydettävissä myös ehdotuksia tunnin sisällöksi. Oma kokemukseni on osoittanut kunkin kirjan yksinään jokseenkin riittämättömäksi. Halusin tässä työssä tutkia tarkemmin, mihin kokemukseni perustuu, mitä kirjat itse asiassa lupaavat ja mitä tavoitteita on luettavissa rivien välistä. Pyrin myös selvittämään, kuinka lapsilähtöisyys toteutuu kussakin kirjassa.

Päätymiseni tähän aiheeseen on syntynyt pitkän ajan saatossa. Oppilaani ovat kerta toisensa jälkeen osoittaneet, että luulo ei ole tiedon väarti. Olen tehnyt erilaisia tuntisuunnitelmia pohtien erilaisten tavoitteiden toteutumista, motivaation kasvattamista, oppilaan ja hänen vanhempiansa odotuksia — todetakseni yhä uudestaan, että oppilas itse tarjoaa suuren osan siitä tiedosta, jota tarvitsen. Tietoni ovat kuitenkin vajavaiset,

ja koen tarpeelliseksi perehtyä oppilaan valmiuksiin kirjallisuuden avulla. Kaipaen myös tuekseni kokemuksen ja vertaistuen ääntä, joten kollegoiden tarjoamat näkökulmat ovat tärkeä lisä opinnäytetyöhöni. Heidän kommenttinsa kulkevat muun tekstin rinnalla, mutta esiintyvät joskus myös omina kokonaisuuksinaan.

## **2 Tuntisuunnittelu**

Soitonopettajan työ on varsin erityislaatuista opetustyötä sen henkilökohtaisen luonteen vuoksi. Mikäli opetus perustuu perinteiseen opettaja-oppilas-malliin (eikä esim. ryhmäopetukseen), opettajalla on olemassa malli työhönsä omasta menneisyydestään oppilaana. Soittotunti asettuu helposti uomiin, joissa käydään läpi vanhat läksyt ja annetaan uusia. Monilla on käytössään valmiita soittokouluja, jotka etenevät loogisesti ja tarjoavat sekä monipuolista soitettavaa että teoriaa ja teknisiä harjoituksia. Jotta opettaja pystyisi pitämään langat hyppysissään ja oppilaskin tuntisi olevansa luotettavissa käsissä, ei tämä traditioon perustuva tuntirakenne aina riitä. Etenkin pienempien oppilaiden kanssa tunnit ovat usein täynnä yllätyksiä ja vireystaso on suoraan verrannollinen keskittymiskykyyn ja käytökseen.

Opettajien odotetaan luovan oppilailleen sellaisen oppimisympäristön, jossa he voivat oppia. Tähän kuuluu myös materiaalien, toimintasuunnitelman ja ajankäytön suunnittelu. Hyvät suunnittelutaidot yhdistetään usein hyvään opettajuuteen. Opettajalla on oikeus ja velvollisuus suunnitella musiikkikasvatusta niin, että lapsiyksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa siihen ja kokea sitä kautta toiminta merkitykselliseksi. (Tahkokallio 2000.)

Suunnittelun lähtökohdaksi voidaan erilaisia tulokulmia. Ruokonen kertoo innostavan, kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin parhaiten kasvattavan lapsia harrastamaan ja rakastamaan musiikkia. Tällöin opettajalta odotetaan luovaa otetta ja mielikuvitusta ja suunnittelun lähtökohtana on lapsen elämä ja opettajan persoonallinen työtapo. Suunnittelu voi pohjautua myös ajatukseen hetkeen heittäytymisestä, jolloin opetustapahtuma etenee omalla painollaan itse itseään säädellen. Musiikin oppimiselle ei ole asetettu etukäteen pohdittua tavoitetta. Kasvattaja voi valita suunnittelunsa lähtökohdaksi myös musiikilliset ja ikään liittyvät tavoitteet. Lapsilähtöisyys jää tällöin opettajan asettamien kehitystavoitteiden varjoon. Suunnittelun toteuttaminen yhteistyössä vanhempien kans-



sa antaa työskentelylle raamit, joissa musiikkikasvatukselle voidaan asettaa tavoitteita lapsen kehitystasoa tukien. Lapsen oma aktiivinen toiminta saa tilaa itse vuorovaikutustilanteessa kun tavoitteellinen suunnitelma joustaa spontaanisti ja tilannekohtaisesti. (Ruokonen 2000, 2001.)

## 2.1 Mitä tuntisuunnittelu on?

Tuntisuunnittelun pienin yksikkö on jokaviikkoisen soittotunnin sisällön pohtiminen etukäteen. Se voi yksinkertaisimmillaan tarkoittaa ohjelmiston valintaa ja hankkimista, mutta laajentua käsittämään myös kunkin oppilaan henkilökohtaiset oppimistavoitteet tai mahdolliset haasteet. Musiikkiopistojen kohdalla suunnittelun suurempina taustarakenteina ovat henkilökohtainen opetussuunnitelma ja Opetushallituksen määräämä opetussuunnitelma.

Atjonen (1993) painottaa, ettei opetuksen suunnittelu voi nojata yksinomaan opetussuunnitelmaan eikä toisaalta perustua oppikirjoihin tai opetustyön luomaan rutiiniin. Tekemäni kyselyn perusteella tuntisuunnittelu tarkoittaa eri opettajille eri asioita. Joku painottaa vastauksessaan, ettei laske ohjelmiston valintaa tuntisuunnitteluksi, kun taas toinen käyttää suurimman osan suunnitteluajastaan kutakin oppilasta parhaiten hyödyttävän ohjelmiston etsimiseen ja luomiseen. Erään opettajan tuntisuunnittelu perustuu väljään kaavaan, johon kuuluu kuitenkin yleensä tekninen pääteema.

Nuorten opettajaopiskelijoiden ajatukset tuntisuunnittelusta eivät ehkä aina vastaa pidempään työtä tehneiden käsityksiä. Schmidt kuvaa tutkimuksessaan opetusharjoittelijoiden käsityksiä tuntisuunnittelusta. Heidän käsityksensä mukaan tuntisuunnittelu on opiskeluun kuuluva tehtävä, mutta ei oikeassa työelämässä tarvittava taito. Harjoittelijat ajattelevat, että tehtyä tuntisuunnitelmaa tulee noudattaa täsmällisesti tai tunti on pilalla. Schmidt viittaa myös aiemmin tehtyyn tutkimukseen, jonka mukaan opetusharjoittelijoiden mielestä soittotunti on onnistunut, mikäli suunnitelma toteutuu täydellisesti, riippumatta oppilaan reaktioista. (Schmidt, 2005.)

## 2.2 Tuntisuunnittelu yksityisopetuksessa

Yksityisopetuksessa opettajan täytyy suunnittelussaan huomioida, aikooko oppilas pyrkiä musiikkiopistoon vai toivooko hän sen olevan ei-tavoitteellinen, mukava harrastus. Tämän tiedostaminen vaikuttavat sekä ohjelmiston suunnitteluun että opintojen aikatauluttamiseen. Oppilaalta ei kuitenkaan voi odottaa, että hän tietäisi millaisen suhteen aikoo musiikkiin kehittää. Siksi opettajan tulisi suunnitella tunneilleen sisältöä, jonka kautta pääsee jyvälle oppilaan taipumuksista tai mieltymyksistä. Soitto- ja nuottienlukutaidon kehittämiseen löytyy useita erilaisia kirjoja, mutta yksityisoppilaalle olisi hyvä tarjota mahdollisimman monipuolista ohjelmistoa ja koetella hänen rajojaan esim. improvisaatio- ja sävellystuokioilla. Näiden elementtien suunnittelu tunnin muun sisällön lomaan antaa tärkeää informaatiota oppilaan musiikillisesta ajattelusta sekä hänelle itselleen että opettajalle.

## 2.3 Tuntisuunnittelu musiikkiopistoissa

Musiikkiopistoissa opetussuunnitelma jakautuu laajaan oppimäärään ja yleiseen oppimäärään. Nämä suunnitelmat jaksottavat oppilaan taipaleen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti sisältäen myös suunnitelmat kurssien suorittamiseksi. Henkilökohdallisen opetussuunnitelman tekeminen on opettajalle yleensä vapaaehtoista, mutta joissain musiikkiopistoissa sitä edellytetään ja sisältökin on ennalta määriteltä. Suunnitelma voi tiukimillaan esitellä koko vuoden aikana soitettavat kappaleet, etydit ja asteikot etukäteen, ja tämä suunnitelma annetaan myös oppilaalle ja hänen vanhemmilleen seurattavaksi.

Musiikin laajan oppimäärän tavoitteisiin kuuluu mm. luoda oppilaalle hyvä pohja elinikäiselle musiikin harrastamiselle sekä ammattiopinnoille. Hän oppii sekä instrumenttitaitoja, musiikin perusteita että kehittämään musiikillista ilmaisukykyään ja esiintymistaitojaan. Opetuksessa otetaan huomioon työelämän ja ammattiopintojen vaatimukset. Opettajan tehtävänä on kehittää oppilaidensa opiskelutaitoja sellaisiksi, että edistyminen on mahdollista erilaisille oppilaille. Heille tulee antaa mahdollisuus asettaa omat tavoitteensa ja oppia työskentelemään itsenäisesti itselleen sopivilla työtavoilla. (Suomen musiikkioppilaitosten liitto.)

Taiteen yleisen oppimäärän tavoitteena on kehittää oppilaan tietoja ja taitoja elämän eri aloille ja myöhempiä opintoja varten. Sen tarkoituksena on tukea ja kehittää luovaa toimintaa ja ajattelua sekä kannustaa tulkitsemaan ja toteuttamaan taidetta persoonallisesti. Tavoitteena on myös, että oppilas oppii ymmärtämään ja tulkitsemaan muita kulttuureja sekä kannustaa häntä taiteidenvälisyyteen. Oppilaalla tulee olla mahdollisuus asettaa omia tavoitteitaan ja häntä kannustetaan toimimaan sekä itsenäisesti että toisten kanssa. (SML.)

Oppimäärien tavoitteiden yhtäläisyydet näyttäytyvät enimmäkseen siinä, kuinka oppilasta kannustetaan kasvamaan itsenäiseksi oppijaksi — yksilöllisyytensä huomioiden. Tulevaisuuden tähtäimet osoittavat kuitenkin hieman eri suuntiin, mikä vaikuttaa opettajan suunnittelutyöhön. Laajaa oppimäärää opiskelevan oppilaan kohdalla on suunniteltava, kuinka kutakin kurssisuoritusta lähestytään ja että tiettyä ohjelmistoa tulee soitetuksi vaaditussa määrin. Oppimäärän tulee tarvittaessa valmistaa oppilas mahdollisiin ammattiopintoihin, joiden sisältö edellyttää määrättyä pohjaa. Yleisen oppimäärän kohdalla opettaja voi rakentaa varsinkin tunnin ohjelmistollista sisältöä vapaammin. Oppilas saa sekä suullista että kirjallista palautetta edistymisestään oppilaitoksen itse valitsemalla tavalla (SML), jolloin arvioinnin perusteetkin poikkeavat laajasta oppimäärästä, jonka päättötodistus esitetään numeroin. Näiden tietojen valossa voi arvioida, että yleisen oppimäärän kohdalla tuntisuunnittelu saa yksilöllisempiä ja yllättävämpiä muotoja kuin laajassa oppimäärässä, jonka tavoitteet ja sisältö nojaavat enemmän musiikin opiskelun perinteiseen malliin.

#### 2.4 Tuntisuunnittelun hyödyt

Muihin tutkijoihin viitaten Uusikylä ja Atjonen (2005, 66) kertovat yksityiskohtaisen ennakosuunnitelman luomisen olevan sitä tärkeämpää, mitä nuoremasta ja kokemattomammasta opettajasta on kysymys. Kokemukseni mukaan myös oppilaan ikä vaikuttaa tuntisuunnittelun tärkeyteen, ja tämän oli huomannut myös osa kyselyyn osallistuneista kollegoista. Eräs heistä kirjoitti:

*”Nuori oppilas vaistoa nopeasti jos on epävarma ja se vaikuttaa hänenkin keskittymiseensä. 8-vuotias huomaa myös hämmästyttävän hyvin epäjohtomukaisuuksia tunnin rakenteessa, joten sanoisin, että suunnittelu on sitä tärkeämpää, mitä nuorempi oppilas on kyseessä. Heille on lähtökohtana koulumaailma, jossa tunnit ovat hyvin tarkkaan jäsenneltyjä. Se on kehys, johon he ovat tottuneita ja joissa he useimmiten viihtyvät, joten hyödynnän sitä taustaa.”*

Eräs kollega mainitsee tuntisuunnittelun suurimmaksi hyödyksi sen, että sen avulla on helppo muistaa kunkin oppilaan tilanne ja saada kuva hänen edistymisestään. Työ on myös opettajalle itselleen mielenkiintoisempaa, kun voi suhtautua kuhunkin oppilaaseen omana projektinaan. Monet mainitsevat tuntisuunnittelun hyötyjen olevan parhaimmillaan, kun kyseessä on jonkinlainen erityisoppilas, jolle on tärkeää, että tunnin rakenne on jämää ja johdonmukainen. Kyselyyn osallistuneiden mukaan myös ryhmien kohdalla tuntisuunnittelun arvo korostuu, sillä opettaja joutuu käyttämään aikaansa väistämättä myös järjestyksenpitoon, jolloin tunnilla ei jää aikaa miettiä spontaaneja ratkaisuja tai sitä, mikä olisi hyödyllisin seuraava siirto.

Yksi opettajakollega kokee tuntisuunnittelun suurimmaksi hyödyksi ajankäytön tehostumisen, toinen mainitsee sen luovan perusturvallisuuden tunteen opettajalle sekä auttavan oppilaita oppimaan paremmin. Tunnin mainitaan olevan paljon mukavampi sekä oppilaille että opettajalle, jos opettaja on etukäteen pohtinut, millä tavoin aktivoi keskittymiskykyä menettänyttä oppilasta. Erään opettajan tuntisuunnittelu perustuu kullekin oppilalle räätälöityyn ohjelmistoon, joka huomioi oppilaan musiikilliset kiinnostuksen kohteet sekä tekniset ja musiikilliset tarpeet. Hän kokee, että tällaisen ohjelmiston parissa opiskelu on oppilaille mielekästä ja saa oppilaan keskittymään pitkiäkin aikoja pikkutarkkaan työskentelyyn kyseenalaistamatta sen tarpeellisuutta.

Brittin (2005, 26–39) viittaa artikkelissaan tutkimuksiin, jotka osoittavat, että kokeneemmat opettajat pitävät hyviä tuntisuunnittelutaitoja ensimmäisen vuoden opettajien kohdalla olennaisena taitona. Musiikkikasvatuksen opettajista 98 prosenttia piti tuntisuunnittelutaitojen kehittämistä olennaisimpana kurssisisältönään. Brittin (2005, 26–39) kuvaa myös tutkimusta, joka koski toisen vuoden yliopisto-opiskelijoiden antamaa musiikkituntien opetusta. Jäsenneltyä suunnitelmaa käyttäneet opiskelijat arvioitiin huomattavasti muita tehokkaammiksi ensimmäisten tuntien aikana. Myöhempien tuntien aikana merkittävää eroa ei ollut. Tunteja enemmän suunnitelleet opettajat pääsivät kuitenkin antamaan merkittävästi enemmän myönteistä palautetta, ja heidän oppilaansa ylsivät parempiin suorituksiin kuin vähemmän tunteja suunnitelleiden opettajien op-

pilaat. (Brittin, 2005.) Näiden tutkimustulosten kohdalla ei ole selvillä, mitä ikäryhmiä oppilaat edustivat, mutta ne antavat ainakin osviittaa siitä, miten tuntisuunnittelu vaikuttaa opettajan toimintaan.

Suunnitelman luominen ja tavoitteiden asettaminen toimivat myös pohjana arvioinnille, joka kuuluu kiinteästi opettajan työhön. Ne auttavat myös oppilasta tämän ponnisteluissa, sillä mitä paremmin oppilas on perillä siitä, mitä hänen tulisi oppia ja omaksua, sitä tehokkaammin hän voi suunnata voimavarojaan sen saavuttamiseksi. Antamalla oppilaiden itsensä vaikuttaa oppimistehtävien suunnitteluun voi heidän mielenkiintoaan työn tekemiseen lisätä. (Uusikylä & Atjonen 2005, 68, 72, 73.)

## 2.5 Tuntisuunnittelun kritiikki

Vaikka kyselyyn osallistuneet opettajat pääsääntöisesti harrastavat jonkinlaista tuntisuunnittelua, löytyy heidän joukostaan myös opettaja, jonka mielestä tuntisuunnittelu on vain haitaksi, ellei kyseessä ole ns. erilainen oppija. Hänen mielestään jokainen opitunti on erilainen eikä suunnitelmia pystytä kovin usein noudattamaan. Hän pyrkii vaurautumaan kaikkeen, joskus hitaaseen ja toisinaan aktiiviseen tuntiin.

Atjonen ja Uusikylä (2005, 73) muistuttavat filosofeista, joiden mukaan yksilö on kehitykseltään ainutlaatuinen ja kasvatus vuorovaikutteista, joten kasvun päämäärää ei voi ennalta asettaa. Tuntuu vieraalta ja vanhanaikaiselta ajatukselta, että opettaja voisi kunkin yksilön kohdalla nähdä, kuinka hänen kehityksensä tulee etenemään ja minkälaisia tavoitteita hänen tulisi saavuttaa. Jokaisen oppilaan tie on erilainen ja saattaa muuttaa suuntaansa opintojen edetessä. Soittotapahtuma on monipuolinen kokemus, jossa oppilaan eri osa-alueiden hallinta tulee esiin.

Oppilaskeskeisessä pedagogiikassa opettajan oletetaan siirtyvän taka-alalle, pois dominoivasta roolistaan tiedonjakajana. Tavoitteiden asettaminen muistuttaa opettajan ylivallasta eikä kannusta aitoon oppilaskeskeisyyteen. Tavoitteiden merkitys ei kuitenkaan vähene oppilaalle enemmän tilaa suovassa pedagogiikassa: on vain muistettava kysyä, kenelle ja millaisia tavoitteita asetetaan, ja kuka ne asettaa. (Uusikylä & Atjonen 2005, 74.)

## 2.6 Tuntisuunnittelu temperamentin mukaan

Ensimmäinen soittotunti on jännittävä tilanne sekä oppilaalle että opettajalle. Kumpikaan ei tiedä etukäteen, minkälaisen persoonan kanssa tulee työskentelemään lähitulevaisuudessa ja kenties pidempäänkin. Ensimmäisten tuntien aikana opettajan on hyvä kuulostella oppilaansa taipumuksia sen sijaan, että pyrkisi mahduttamaan tämän johonkin jo hyväksi havaittuun muottiin.

Tänä vuonna olen ensimmäistä kertaa opettanut poikkeuksellisen paljon ryhmiä. Ryhmät pysyvät joka viikko samoina, ja kolmelle oppilaalle saattaa olla varattuna vain puoli tuntia aikaa. Näiden tuntien kohdalla tuntisuunnittelu joutuu todelliseen testiin, sillä käytettävissä oleva aika olisi hyödynnettävä mahdollisimman tehokkaasti. Aikaakin suuremmaksi haasteeksi ovat kuitenkin osoittautuneet oppilaiden erilaiset temperamentit. Samassa ryhmässä saattaa olla oppilaita, jotka reagoivat uusien asioiden kokeilemiseen hyvin eri tavoin ja huolellisestikin suunniteltu tunti ajautuu odottamattomille urille. Ymmärrys temperamenteista ja niiden seurauksista voi helpottaa opettajan suunnittelutyötä ja luoda paremmat olosuhteet oppimiselle.

### 2.6.1 Temperamentin määrittelyä

Mullola (2012, 63) viittaa aikaisempiin tutkimustuloksiin, joiden mukaan temperamentti määrittää, minkälaisiin asioihin lapsi kiinnittää tavallisesti huomiota, minkälaiset asiat johtavat positiiviseen oppimiskokemukseen ja mitkä taas heikentävät oppimistulosta. Hän kirjoittaa, että temperamenttia voidaan luonnehtia aktiivisuuden, emotionaalisuuden ja sosiaalisuuden kautta. Musiikinopiskelussa aktiivisuudella tarkoitetaan oppilaan kykyä istua yhtäjaksoisesti paikallaan ja sitä, onko hän yleisesti ottaen motorisesti vilkas vai rauhallinen. Emotionaalisuus kuvaa oppilaan taipumusta ahdistua tai stressaantua annetusta tehtävästä sekä sitä, onko hänen yleinen mielenlaatunsa esimerkiksi enemmän positiivisuuteen vai pessimismiin taipuvainen. Sosiaalisuudella viitataan oppilaan kiinnostuneisuuteen muita ihmisiä kohtaan ja siihen, minkälainen merkitys muiden ihmisten seuralla on hänelle. (Mullola, 2012.)

Mullolan (2012, 66) lähteenä käyttämän tutkimuksen mukaan noin 60 prosenttia lapsista voidaan jakaa kolmeen eri temperamenttiryhmään: helppo temperamentti, hitaasti

lämpenevä temperamentti ja vaikea tai haastava temperamentti. Nämä temperamentti-erot määrittävät mm. lapsen joustavuutta uusien asioiden ja tilanteiden äärellä sekä siirtymävaiheiden tai yllättävien muutosten kohdalla. Niiden vaikutus näkyy myös lapsen aktivoinnin helpoudessa tai haastavuudessa. (Mullola, 2012.)

## 2.6.2 Musiikkitemperamentti

Muihin tutkijoihin viitaten Mullola (2012, 69–71) tuo esiin neljä temperamenttipiirrettä sisältävän aktiivisen *musiikkitemperamentin*. Nämä piirteet ovat lähestymis-välttämistäipumus, häiriintyvyys, intensiivisyys ja ärsykekynnys. Näistä merkityksellisimpänä esitetään lähestymis-välttämistäipumus. Mikäli se on oppilaalla korostunut, hän saattaa kokea uusien kappaleiden, tekniikoiden ja materiaalien hyväksymisen stressaavana. Hän saattaa soittotunnin jälkeen vältellä läksyihin tarttumista useita päiviä ja päätyä harjoittelemaan viime tipassa, mikä lisää hänen stressaantuneisuuttaan entisestään. Hän tarvitsee kynnyksen ylittämiseen tukea vanhemmiltaan ja opettajaltaan. Taipumuksen tunnistaminen helpottaa myös opettajan työtä. Hän voi yhdessä vanhempien kanssa suunnitella, minkälainen määrä materiaalia ja uusia haasteita on oppilaalle sopivasti, ja näin vähentää oppilaan stressin määrää. Helposti häiriintyvän oppilaan huomio taas siirtyy helposti opetettavasta asiasta johonkin muuhun. Tämän piirteen kanssa voi tulla helposti toimeen, jos opettaja on valmis lyhentämään ja rytmittämään annettuja tehtäviä ja niiden kestoa. Keskittymistä vaativien jaksojen väliin voidaan sijoittaa vähemmän vaativia tehtäviä, ja oppimisympäristöä voidaan rauhoittaa vähentämällä virikkeiden määrää. (Mullola, 2012)

Mullola (2012, 71) viittaa myös tutkimustuloksiin, joiden mukaan intensiivisyydeltään voimakkaat oppilaat saattavat opettajan mielestä liioitella ilmaisuaan laadun kustannuksella. Oppilaat, joiden intensiteetti on vähäisempää voivat opettajan mielestä vaikuttaa siltä, etteivät ota tehtävää tosissaan. Nämä oppilaat saattavat jäädä ryhmäsoitotilanteissa muiden varjoon. Oppilaan olo voi muuttua epämukavaksi opettajan puheessa kovalla äänellä tai taputtaessa rytmiä, mikäli hänen ärsykekynnyksensä on matala. Toisaalta ärsykekynnykseltään korkeiden oppilaiden kohdalla opettajan on tuotettava riittävän voimakasta ääntä, jotta oppilas ylipäättään reagoi. Oppilaan kiinnostus tehtävään saattaa jäädä syntymättä opettajan liian hiljaisen puheäänien takia. Toisenlainen oppilas saattaa kokea opettajan suuret, karkeamotoriset liikkeet ja voimakkaan ää-

nen uhkaavana. Mullolan (2012, 71) lähtenään käyttämä tutkimus suosittelee opettajaa pitämään kunkin oppilaan temperamentti-aihteita mielessä, myös kirjanpidon avulla. Hän suosittelee räätälöimään musiikkitunnin temperamentin mukaan. Vuorovaikutus kodin kanssa on tärkeää, sillä temperamentti saattaa esiintyä eri tavoin kotona harjoittelussa ja soittotunnilla. (Mullola, 2012.)

Jo yksittäisen oppilaan kohdalla riittää siis haastetta, mikäli opettaja haluaa huomioida tämän erilaiset temperamentti-aihteet opetuksessaan. Opettaja voi suunnittelussaan valmistautua kohtaamaan nämä yksilölliset aihteet pohtimalla tunnilla käytettäviä materiaaleja, tunnin yleistä tempoa, tehtävien rytmittämistä ja jopa omaa olemustaan. Kuten edellä mainitsin, temperamentti-erot tulevat vielä voimakkaammin esiin ryhmäopetustilanteessa. Tuntisuunnittelu kohtaakin aivan uusia haasteita, kun siinä tulisi huomioida mm. erilaiset oppimistaipumukset ja ärsykekykyjen vaihtelevuus. Tässä kohdalla suunnittelussa tulisikin ottaa huomioon, miten ryhmiä muodostetaan. Onko tärkeämpää, että ryhmän lapset ovat samanikäisiä vai temperamenttiltaan samankaltaisia? Voiko erilaisista temperamentteista olla toisilleen hyötyä tunnilla? Mullolan mukaan oppilaiden jakamista ryhmiin temperamentin perusteella tulisi välttää, sillä meillä ei ole tarpeeksi tietoa siitä, miten erilaisia temperamentti-ryhmiä opetetaan. Hänen mukaansa tarkoituksena on kaikille yhteisesti sopivien ratkaisujen löytäminen ja tukeminen. (Mullola, 2012.) Soitonopetuksessa kohdattavien pienryhmien kohdalla tilanne saattaa kuitenkin olla toinen, sillä opetuksen henkilökohtaisuuden aste on suurempi kuin koululuokassa – johon hän oletettavasti viittaa. Voisiko temperamenttien huomioiminen ryhmiä muodostettaessa mahdollistaa yhä yksilöllisempien tuntien suunnittelun? Tähän kysymykseen ei varmaankaan ole olemassa yksiselitteistä vastausta, mutta tienviittoja oikeaan suuntaan löytynee kokemuksen kautta.

## 2.7 Tilaa luovuudelle?

Opetuksen liiallinen suunnittelu vaarantaa herkkyiden kuunnella oppilaiden tarpeita. Oppilaisiin ei tule suhtautua kuten šakkinaappuloihin, joita opettaja voisi mielensä mukaan siirrellä. Opetukseen kuuluu aina myös luovuuden ja yllätyksellisyyden elementit, mikä ei kuitenkaan sulje pois suunnittelun tarvetta, mahdollisuutta ja velvollisuutta. (Uusikylä & Atjonen, 2005.) Soittotuntia olisi hyvä tarkastella aina myös luovuuden näkökulmasta, mihin myös uudempien pianokoulujen sisältö kannustaa, kuten tämän



opinnäytetyön myöhemmissä luvuissa todetaan. Kari Uusikylä sanoo lapsen luovuuden elävän vapaudessa. Lapsi tarvitsee rajoja kokeakseen turvallisuuden tunnetta, mutta vapaus on luovuuden näkökulmasta ehdoton edellytys. Lapsen luovuus tukahtuu liian tarkkojen ohjeiden ja oikeaoppisen suoriutumisen vaateissa. Mikäli halutaan saavuttaa mahdollisimman omaperäinen ja laadukas lopputulos, opettajan tulisi välttää kilpailun ja kontrollin ilmapiirin luomista sekä olla asettamatta tiukkoja aikapaineita ja rajaamatta valinnan mahdollisuuksia. Oppilasta tulisi rohkaista suunnittelemaan opetuksen tavoitteita ja työskentelytapoja yhdessä opettajan kanssa. (Uusikylä, 2001.)

### **3 Lähtökohtana lapsi**

Tämän opinnäytetyön tarkastelun kohteena on 6–8-vuotias alkeisoppilas. Pyrkimyksenäni on selvittää, miten tähän ikäryhmään kuuluvan oppilaan ominaisuudet vaikuttavat tai kuinka niiden tulisi vaikuttaa tuntisuunnitteluun. Tunnin sisältöön vaikuttavat ratkaisevasti oppilaan psyykkiset ja fyysiset valmiudet. Minkälaisista tehtävistä ovesta sisään astuva lapsi pystyy suoriutumaan, mitä hänen hienomotoriikaltaan voi odottaa, miten hän kokee ympäröivän maailman ja muut ihmiset ympärillään? Mitkä ovat hänen valmiutensa keskittyneeseen tai itsenäiseen työskentelyyn, tai kuinka pitkiä tuokioita yhden asian äärellä häneltä voi odottaa? Näihin kaikkiin kysymyksiin voi löytää vastauksia kehityspsykologian kentältä, ja niiden pohjalta voi ymmärtää niin yleisempiä kuin yksilöllisiäkin taipumuksia kunkin oppilaan kohdalla. Luvun lopussa paneudun vielä lapsilähimmäiseen kasvatusteoriaan ja leikin ja oppimisen suhteeseen tuodakseni lisävaloa oppilaan aktiivisen roolin merkitykseen.

#### **3.1 6–8-vuotiaan valmiudet soittotunnille**

Lapsen kyky keskittyä ja ohjata omaa toimintaansa on kytköksissä hänen ikäänsä. Lyhytjänteisyys toiminnassa on pienelle lapselle ominaista, ja hän kaipaa paljon aikuisen ohjaavaa otetta. Tarkkaavuuden ja oman toiminnan ohjaamisen taidot kehittyvät esi-koulu- ja kouluikään tultaessa vauhdikkaasti mutta yksillöllisesti. (ADHD-liitto.)

Lapsen ajattelulle on luonteenomaista kuvallisuus, kontrolloimattomuus, virtaaminen ja lyhytjänteisyys. Tosiasiat täydentyvät tarpeen vaatiessa mielikuvituksella sen sijaan, että muodostuisivat kokonaisuuksiksi logiikan rakentein. (Diedrichsen ym. 1992.) On

tärkeää, että ympäristö tukee lapsen omaperäisen ajattelun vaihetta. Iän myötä ajattelun rakenteet muuttuvat ja loogisuus lisääntyy.

6-vuotiaalla oppilaalla on jo kaikki motorisen kehityksen perusvalmiudet. Monet tämän ikäiset osaavat jo esimerkiksi pyöräillä, mutta yksilölliset erot voivat olla suuria. Myös tarkkuutta vaativat tehtävät, kuten oman nimen kirjoittaminen luonnistuvat. 6-vuotias on ajattelussaan vielä hyvin minäkeskeinen ja näkee asiat vain omasta näkökulmastaan. Tätä kutsutaan esioperationaaliseksi vaiheeksi. Mikäli käsitteellä ei ole hänen toimintansa kannalta merkitystä, hän ei ymmärrä sitä. Elottomat esineet ovat hänelle elollisia ja itsensä kaltaisia. Hän ei vierasta ilmaista itseään kielellisesti erilaisten ihmisten tai vaikkapa vieraiden aikuisten seurassa. Koulumaisten tehtävien sijaan leikki tukee oppimista paremmin ja kehittää ajattelun valmiuksia, kieltä ja luovuutta. (Kronqvist & Pulkkinen 2007.)

Tunnille saapuu siis jo varsin osaava lapsi. Opettajan on huolellisesti huomioitava oppilaan yksilöllinen motorinen kehitysaste. Mikäli jokin asia ei vielä aivan suju, se saattaa kuitenkin olla jo aivan nupullaan. 6-vuotiaalta voi vaatia jo esimerkiksi nuottienjäljennystehtävien tekemistä, mutta edellä esitellyn tiedon valossa sekin olisi hyvä verhota jonkinlaisen leikin ohessa tapahtuvaksi toiminnaksi. Opettajan kannattaa antaa lapselle mahdollisuus ilmaista itseään kielellisesti vaikkapa pyytämällä tätä kuvailemaan oppikirjan sivuilla näkemäänsä informaatiota, kuten nuottien ja muiden symbolien muotoa ja olemusta. Yhdessä työstetty, lapsen näkökulman huomioiva opetustapahtuma on mieleenpainuvampi kuin valmiiksi pureksittu ja päähän kaadettu tieto. Tämän huomioiden opettajan ei ehkä tulisi liikaa suunnitella, miten jonkin asian aikoo opettaa, vaan antaa oppilaalle mahdollisuus näyttää, mitä kautta asiaa voitaisiin lähestyä. Lapsen ajattelun lyhytjännitteisyys johdattaa ajattelemaan, että tunnilla tulisi olla melko monipuolisesti sisältöä ja erilaisia vaiheita. Suunnittelun tärkeä osa olisikin varautua siihen, että itse asian opetteluun käytetty aika saattaa jäädä varsin lyhyeksi, ja tällöin opettajalla on hyvä olla taskussaan erilaisia oppimista edistäviä leikkejä ja pelejä.

Kouluikään tullessaan lapsi kasvaa hitaasti mutta vakaasti. Oppiminen on hänelle nautinnollista ja uudet motoriset taidot herättävät kiinnostusta. Hienomotoriikan kehitys näkyy vaikkapa hänen tavassaan käyttää sujuvasti puhelimen tai tietokoneen näppäimistöä. Kouluikään tullut lapsi on oppinut kuuntelemaan ja kertomaan tarinoita. Silmän

ja käden yhteistyö alkaa asettua, ja visuaalinen hahmottaminen on kehittynyt. Hän tarvitsee edelleen aikaa ja mahdollisuuksia leikkimiseen, mutta kykenee jo erottamaan mielikuvituksen todellisuudesta. Kielellisesti hänen kerrontansa on loogisempaa ja ymmärrettävämpää, ja hän hallitsee kielen tavanomaisimmat rakenteet ja muodot. Hän ei ole vielä täysin kehittynyt abstraktien asioiden hahmottamisen suhteen, ja kielikin on osittain sidoksissa konkreettisuuteen. Pitkäjänteinen keskittyminen sujuu, ja lapselta voidaan odottaa itsenäisyyttä tehtävien suorittamisessa. Hän pystyy asettamaan itselleen tavoitteita, arvioimaan suoriutumistaan ja säätämään tunteitaan. Hän kokee maailman edelleen hyvin konkreettisesti ja elää tässä ja nyt, mutta myös muistin ja mielikuvituksen varassa tehdyt päätelmät luonnistuvat. Tätä kehitysvaihetta nimitetään konkreettisten operaatioiden vaiheeksi. Lapsen egosentrismi vähenee asteittain, ja päättely- ja luokittelutaidot kehittyvät. Hän kykenee suurimman osan ajasta käsittelemään asioita myös toisen ihmisen näkökulmasta. Hänen ajattelunsa pyrkii johdonmukaisuuteen, ja hän luokittelee asioita ylä- ja alakäsitteisiin. Myös suuntien hahmottaminen kehittyy. (Kronqvist & Pulkkinen 2007.)

Kouluikänsä tulleen oppilaan kanssa opetuksen eteneminen ei ole enää yhtä sattumanvaraista kuin esikouluikäisen tunnilta. Vaikka hänkin kaipaa vielä leikkisyyttä ja lapsen maailmaa harrastukseensa, voi tuntien suunnittelussa ottaa jo huomioon hänen kykynsä toimia itsenäisesti ja arvioida omaa toimintaansa. Musiikin lainalaisuudet pyrkivät järjestäytymään hänen päässään loogisiksi kokonaisuuksiksi, jotka voi pilkkoa eri luokkiin. Hän nauttii uusien asioiden oppimisesta, joten opettajan ei tarvitse tuntea epävarmuutta oppilaan vastaanottokyvyn suhteen. Tukeakseen oppilaan pyrkimyksiä asioiden loogiseen järjestelyyn opettajan on hyvä miettiä uuden asian opettamista suunnitellessaan, kuinka se jäsentyy oppilaan jo olemassaoleviin tietoihin ja taitoihin.

### 3.1.1 Lapsen musiikillinen kehitys

Suunnitellessaan oppituntia opettajan on otettava huomioon myös lapsen musiikillisen kehityksen vaiheet. Melodian tai rytmin hahmottaminen eivät ole itsestäänselvyksiä, ja niiden kehitysvaiheet on hyvä tiedostaa, jotta opettaja osaa herkistyä kuulemaan, milloin jonkin asian harjoittaminen olisi hedelmällistä.

Esikoulu- ja ala-asteikäinen oppilas käy musiikillisessa kehityksessään läpi tonaalisen omaksumisen vaihetta. Diatoninen asteikko saavuttaa pysyvän kognitiivisen taustarakenteen aseman ja ohjaa melodian hahmottamista. Rytmisen kehitys kytkeytyy suoraan lapsen motoriseen kehitykseen, joka liittyy keskushermoston kasvuun. (Ahonen 2004.) Ahosen (2004, 103) lähteenään käyttämä tutkimus osoittaa, että esikouluikäinen lapsi ei kuule säestyksessä harmonioita vaan häneen vaikuttaa sen melodiaa suurempi äänimassa ja soinnillinen tiheys. Toinen tutkimus, johon Ahonen (2005, 106) viittaa, osoittaa harmonisen ajattelun tulevan muihin musiikin elementteihin verrattessa esiin jokseenkin myöhään, seitsemännen ikävuoden tienoilla. Alle 6-vuotias ei hahmota, päättyykö jokin kappale toonikaan vai ei, mutta 8-vuotias tunnistaa jo täyssointulopukseen (Ahonen, 2005, 106). Tämä vaikuttaa suoraan varsinkin nykyiseen musiikkioppilaitoksen oppimäärään kuuluvaan vapaan säestyksen opiskeluun. Soinnutustehtävien hyöty ja ilo löytyvät vasta, kun oppilaalla on kyky kuunnella niiden lainalaisuuksia.

Ahosen (2005, 57) lähteenään käyttämä tutkimus kertoo, että seitsemänten ikävuoden mennessä lapsi on saavuttanut kaikki ne olennaiset kyvyt, joiden avulla hän pystyy toimimaan taiteen parissa, ymmärtämään taidetta ja nauttimaan siitä. Hän siirtyy välittömän kokemuksen maailmasta symbolijärjestelmien tasolle, mikä merkitsee valankumousta lapsen maailmankuvassa. Hän kykenee antamaan asioille uusia merkityksiä ja käyttämään niitä kommunikaatioon, eikä hänen tekemisensä, tunne-elämänsä ja havaitsemisensa rajoitu pelkästään materiaalisiin esineisiin ja tapahtumiin. (Ahonen, 2005.) Nämä muutokset lapsen maailmankuvassa avaavat uusia mahdollisuuksia tunnin sisällön suunnitteluun, sillä oppilas kykenee entistä enemmän työskentelemään abstraktilla tasolla ja saamaan siitä nautintoa. Musiikin maailma nuottien takana on valmiina avautumaan koko kirjossaan, ja opettajan tulisikin olla tunnilla valppaana huomomaan, mitkä asiat resonoivat oppilaassa, kirjata ne muistiin ja hyödyntää niitä seuraavien tuntien suunnittelussa.

### 3.1.2 Keskittymisestä ja motivaatiosta

Tunnin kulkuun vaikuttavat monet muuttujat, kuten lapsen ikä, kotiharjoittelun määrä sekä oppilaan kyky keskittyä ja motivoitua opeteltavasta asiasta. Viimeksi mainittuja on kenties vaikein ennustaa, ja ne torpedoivat usein hyvinkin laaditun tuntisuunnitelman. Jättämällä suunnitelmaansa tilaa näille sattumanvaraiselle ilmiölle ja tutustumalla kes-

kittymisen ja motivoinnin peruslähtökohtiin opettaja voi tehdä tunnin kokonaisuudesta itselleen ja oppilaalleen hyödyllisemmän ja mielekkäämään kokemuksen.

Keskittymistä voidaan kuvailla myös sitoutumisella ja tarkkaavaisuudella. Niitä määritellään motivaation, lumoutumisen ja osallisuuden kautta. Sitoutuneen lapsen kokemuksen intensiteetti on syvä, ja hän kokee voimakasta tyydytystä ruumiillisesta ja henkisestä energiastaan. (Laevers 1997.) Hänen psyykkinen rakenteensa vaikuttaa tarkkaavaisuuteen siinä missä toiminnan laatukin. Tarkkaavaisuuteen vaikuttavat lapsen älylliset, sosiaaliset, emotionaaliset ja motoriset toimintaedellytykset. Myös toiminnan piirteet ja rakenteet vaikuttavat tarkkaavaisuuden asteeseen. Pieni lapsi sulkee mielestään pois itselleen merkityksettömät vaikutteet ja valikoi tietoiseen käsittelyyn oman toimintansa kannalta mielekkäät arsykkeet. (Persson 1995.) Hänen sitoutuneisuutensa kasvaa opettajan kanssa tehdessä, tutkiessa ja eläytyessä sekä kun konkreettisia kokemuksia lähestytään satujen ja mielikuvituksen kautta (Fisher & Madsen 1984).

Oppilaan motivoimiseksi ei riitä pelkkä tiedon jakaminen omaksuttavassa muodossa. Oppimiseen liittyy aina myös vuorovaikutus ja opettajan tulisikin luoda oppilaalleen kokemus siitä, että häntä arvostetaan yksilönä ja ihmisenä. Opettajan aito kiinnostus oppilastaan kohtaan helpottaa motivoimista ja tekee opettajan omastakin työstä mielekkäämpää. Tätä ei varmaankaan voi kovin paljon suunnitella, mutta jokaisen tunnin kohdalla tulisi jättää tilaa oppilaan kohtaamiselle myös muuna ihmisenä kuin soitto-oppilaana. Monet kyselyyn osallistuneista opettajista mainitsevat tuntiensa vakituisiksi sisällöksi kuulumisien vaihdon, joka on yksinkertaisin tapa ilmaista oppilaalleen, että on kiinnostunut hänen persoonastaan ja tekemisistään. Jos osan tunnista käyttää oppilaan kertomusten kuuntelemiseen, se ei ole pois opiskeluun käytettävissä olevasta ajasta, vaan kertyy pääomaksi oppilaan motivoimiseen ja tätä kautta tehostaa oppimista.

### 3.2 Oppilaan iän vaikutus tuntisuunnitelmaan

Edellisissä luvuissa on esitelty, kuinka oppilaan ikään liittyvät fyysiset, kognitiiviset ja musiikilliset kehitysvaiheet vaikuttavat tuntisuunnitteluun. On aika antaa puheenvuoro myös kyselyyn osallistuneille opettajakollegoilleni ja perehtyä heidän näkemyksiinsä oppilaan iän vaikutuksista tuntisuunnitelmaan.

Yleisesti ottaen oppilaan nuoren iän koettiin korreloivan tuntisuunnittelun tarpeellisuuden kanssa nimenomaan niin, että mitä pienempi oppilas on kyseessä, sitä enemmän suunnittelutyötä tarvitaan. Siinä missä isomman oppilaan kanssa tunti saatettaisiin aloittaa asteikkosoitolla on erään vastaajan mielestä pienen oppilaan tunti hyvä aloittaa esim. improvisaation tai jonkin leikin kautta. Mielikuvilla leikkiminen ja lapsen muun elämän liittäminen soittotunnilla käytäviin asioihin saa myös kannatusta vastaajien joukossa. Hauskuus esimerkiksi tehtävien uudelleen nimeämisen kautta tuo oppimisen lähemmäs lapsen omaa maailmaa. Pienempien oppilaiden tunnin rakenne koetaan kuitenkin vaihtelevammaksi kuin isompien, ja suunnitteluun kuuluu soiton lisäksi myös jumppaa, laulua ja leikkiä. Toiminnallisuus ja liikunnallisuus huomioidaan 6–8-vuotiaiden tunteja suunniteltaessa.

Joidenkin soitinten kohdalla tuntisuunnitteluun vaikuttaa myös se fakta, että soittaminen on fyysisesti vaativa tapahtuma ja tuntia on rytmitettävä oppilaan jaksamisen mukaan. Tällöin tunnin sisältöön täytyy lisätä esimerkiksi ilman soitinta tehtäviä leikinomaisia rytmi- ja säveltapailuharjoituksia. Osa opettajista pyrkii suunnittelemaan tunnin rakenteeseen karkeamotorisia harjoituksia, jotka esim. pianon tapauksessa tapahtuvat erossa koskettimistosta. Karkeamotoriikan toimiessa on helpompi keskittyä hienomotorisiin haasteisiin. Eräs vastaajista pyrkii aina esittämään uuden asian jonkin tarinan tai leikin kautta ja kokee sen motivoivan oppilasta.

### 3.3 Lapsilähtöinen oppiminen

Turner kertoo lapsilähtöisen oppimisen mallien syntyneen varhaislapsuuden teoreetikkojen havaittua, että oppimista ohjaa parhaiten lapsen luontainen uteliaisuus ja tarve ymmärtää maailmaa. Peruslähtökohtana on, että lapset tietävät mitä tarvitsevat ja kykenevät myös ilmaisemaan näitä tarpeitaan. Turnerin mukaan on yleisesti hyväksytty ajatus, että lapsen tulisi saada ohjata monia oppimiskokemuksiaan ja oppimistah-tiaan. Musiikkikasvattajien kohdalla tämä tarkoittaa, että lapselle tulisi antaa mahdollisuus johtaa omaa musiikillista kehitystään. Oppimiskokemusten tulisi olla kehityksellisesti tarkoituksenmukaisia. Lapsille tulisi antaa riittävästi aikaa toteuttaa musiikkia omaehtoisesti. (Turner, 1999.)

Lapsilähtöisen oppimisen malli on varmaankin helpoimmin sovellettavissa varhaiskasvatuksen maailmaan: musiikkileikkikouluun. Lapsen luontainen kyky musisoida tulee varmasti esiin esimerkiksi erilaisten yksinkertaisten rytmisoittimien parissa. Kun kyseessä on soitin, jonka äänen tuottamiseen tarvitaan erityistä opastusta, opettajan on hyvä hyödyntää kokemuksiaan muun muassa sopivasta oppimistahdistista ja yhdistää se joustavasti lapsen omiin oppimistaipumuksiin. Lapsen luontaisen uteliaisuuden varjeleminen on eittämättä avain mielekkääseen oppimiskokemukseen.

Soittotunnilla haetaan aina balanssia sen suhteen, kuinka paljon opettaja ohjaa tuntia ja kuinka paljon oppilas vaikuttaa tunnin kulkuun. Tämä liittyy kiinteästi myös tunti-suunnittelun problematiikkaan: kuinka paljon suunnittelua on sopivasti, ja minkälaisille asioille opettajan tulisi jättää tilaa luodakseen ihanteellisen oppimistilanteen. Tässä luvussa kahtiajako on toisinaan jyrkkä opettaja- ja lapsilähtöisyyden välillä. Se ei ole varmastikaan tosielämän tilanne, mutta valottaa eri painotuksien vahvuuksia ja heikkouksia tehokkaasti.

Perinteisesti lasten opetus tapahtuu opettajalähtöisten strategioiden mukaisesti. Opettaja kuljettaa lapsia uuden tiedon äärelle asia toisensa jälkeen. Vaikka tällaiset tunnit ovat toisinaan tarpeen on opettajakeskeisten tuntien ongelma ilmeinen: opettaja tekee suurimman osan, ellei kaiken, kognitiivisen työn ja tunnin rakenne ei jätä paljon tilaa suunnitelmasta eriävälle ajattelulle. (Turner 2006.)

Lapsilähtöisessä opetussuunnitelmassa tunteihin sisältyy toimintaa, joka lisää lasten itsenäisyyttä tehdä omia musiikillisia valintojaan. Opettajalähtöisillä tunneilla opettaja on musiikin asiantuntija, joka esittelee opetettavan asian oppilaille rajatuin palautteenantomahdollisuuksin. Tunti etenee etukäteen tehdyn suunnitelman mukaisesti ilman, että lapsilla on mahdollisuutta ilmaista omia ajatuksiaan. Tällainen tunti ei jätä tilaa hetkille, jolloin oppilas saa jonkin oivalluksen vaikka kappaleeseen liittyen. Juuri tällaisina hetkinä oppilaan musiikillinen ajattelu lisääntyy. Näiden hetkien takia oppitunnin sisällön tulisi olla joustava, jotta oppilaan inspiraatiolle, intuitiolle ja oivallukselle jää tilaa. (Turner 2006.)

Lapsilähtöisessä opetustilanteessa opettaja antaa oppilaalle toiminnanvapauden ongelman ratkaisussa. Opettaja kannustaa lapsen omaa ajattelua esittämällä kysymyksensä

avoimesti aseteltuna, kuten: ”millä muulla tavalla voisimme esittää tämän kappaleen?” Vastakohtainen kysymyksenasettelu — ”oliko musiikki nopeaa vai hidasta?” — edellyttää vastauksen valintaa eikä harjaannuta itsenäiseen ajatteluun. Avoimesti asetellut kysymykset osoittavat kunnioitusta lapsen musiikillista tietämystä ja ainutkertaista näkökulmaa kohtaan. Jokaisen vastauksen erilaisuus luo mahdollisuuden aitoon keskusteluun heidän musiikillisista valinnoistaan. Kysymyksen asettelun tärkeys korostuu myös muistettaessa, että tunnin ohjelmaa voidaan muunnella musiikillisen vuorovaikutuksen mukaan. (Turner 2006.)

Anttila ja Juvonen (2002, 128) viittaavat tutkimukseen, joka tuo esiin tavoitteiden selkeyden merkityksen opettajakeskeisellä tunnilla. Tavoitteiden ollessa epäselviä oppilaat muuttuvat opettajastaan riippuvaisiksi eivätkä erota, mitkä vaatimukset nousevat tehtävästä itsestään ja mitkä opettajasta. Tällainen vuorovaikutussuhde aiheuttaa oppilaassa usein ahdistuneisuutta. Mikäli opettaja kykenee esittämään vaatimuksensa selkeästi ja niin, että oppilas hyväksyy ne, on oppilaan helpompi suunnata energiansa tehtävästä suoriutumiseen. Oppilaskeskeisen tunnin kohdalla tavoitteiden selkeys ei ole niin määrävässä roolissa. Oppilas on riippumaton opettajansa hyväksynnästä ja hyväksyy nopeasti opiskelutavoitteet. Oppilaskeskeisyydellä on todettu olevan monia myönteisiä vaikutuksia, mitä tulee oppilaan viihtyvyyteen ja opiskelumenestykseen. Hänen suhtautumisensa opiskeluun on positiivisempaa ja hän on motivoituneempi suoriutumaan tehtävistä. (Anttila & Juvonen, 2002.)

Anttila ja Juvonen (2002, 141–142) ovat käyttäneet lähteenään myös tutkimusta, jossa kerrotaan hyvän opettajan nojaavan pedagogiseen auktoriteettiinsa ilman autoritaarista vallankäyttöä. Pedagoginen auktoriteetti perustuu lapsen omat kehityspyrkimykset huomioivaan vaikuttamiseen. Opettaja rohkaisee oppilastaan selvitytymään tehtävistään ilman pakkokeinoja. Riippuvuussuhde ei pääse tällöin voimistumaan ja oppilaan oma vastuuntunto vahvistuu. (Anttila & Juvonen, 2002.)

### 3.4 Leikin merkitys opetuksessa

Leikin hyödyt lapsen kehitykselle ovat moninaiset. Sen on todettu kehittävän mm. lapsen aistitiedon käsittelyä, motoriiikkaa, ilmaisutaitoja, keskittymiskykyä sekä ongelmanratkaisullisia ja sosiaalisia taitoja. Lapsi voi leikin kautta lähestyä yhteiskunnassa vallit-



sevia sääntöjä ja normeja ja harjoitella niitä. Hän voi leikin avulla vahvistaa sukupuoli-identiteettiään ja käsitellä omia tunteitaan. Leikin teemoista voi usein havaita kuhunkin kehitysvaiheeseen liittyviä merkityksellisiä asioita. (ADHD-liitto.)

Sana *leikki* tulee toistuvasti vastaan niin lapsen kehitystä kuvaavassa kirjallisuudessa, soitto-oppaissa kuin tekemässäni kyselytutkimuksessakin. Leikki on eriyttämätön osa lapsuutta ja oppimista, ja se ansaitsee tässä opinnäytetyössä oman, huolellisen perhetyksensä. On tärkeää perustella, miksi leikin osuus tulisi huomioida myös tuntisuunnitelmassa, sillä käsitykset sen merkityksestä oppimisessa ovat musiikinopiskelun tradition yhteydessä vielä vaihtelevia.

Yhdysvaltalaistutkimuksessa testattiin lasten perusvalmiuksia lukemisessa, kirjoittamisessa ja laskemisessa. Tutkimus osoitti, että mikäli oppimistapahtumaan liittyi leikkiä, olivat suoriutumispisteet korkeammat kuin aikuisjohtoisesti opetetuilla lapsilla. (Kärby 1990, 1992.) Ahosen (2005, 53–54) lähteenään käyttämässä tutkimuksessa kerrotaan, että leikki on keino, jonka avulla lapsi koettaa saada käsityksen ympäristöstään. Leikin avulla todellisuus muuttuu lapsen tarpeita vastaavaksi. Leikin kehittymisen vaiheet ohjaavat myös lapsen musiikillista kehitystä ja ovat näin sidoksissa taiteelliseen toimintaan. Leikin kehityksen vaiheista on tunnistettavissa hallinta, jäljittely, mielikuvitusleikki ja metakognitio. Viimeisellä tarkoitetaan lapsen kykyä tunnistaa musiikkia ja sen synnyttämiä tunteita koskevia ajatteluprosesseja. (Ahonen, 2005.) Leikin maailma liittyy kiinteästi musiikkiin myös toistaiseen luonteensa vuoksi. Leikeissä toistaminen on olennaista. Leikki voi jatkua päivästä toiseen. Tästä syntyy ensimmäinen malli toistuvan harjoittelun hyötyjen tunnistamiselle. Oppiminen syntyy leikin sivutuotteena, mutta vain aikuinen tiedostaa sen päämäärät. Lapsi saa leikkiä tiedostamatta taustalla olevia tavoitteita, ilman suorituspainetta. (Kalliala & Tahkokallio 2001.) Leikin kautta tapahtuva oppimisprosessi on rikas lapsilta tulevien ideoiden ansiosta. Oppimistapahtuma voi parhaimmillaan inspiroitua lapsen leikkimaailmasta. (Ruokonen, 2000.)

#### 3.4.1 Leikin määritelmiä

Jokaisella meistä on muistikuvia omista lapsuuden leikeistä ja niissä vallinneista säännöistä ja tavoista. Leikkiin liittyvä vapaus koetella oman ajattelunsa rajoja synnyttää joskus täysin arvaamattomia, ei-toivottujakin tilanteita, mutta se on myös omiaan ruok-

kimaan luovuutta. Luovuuden aspekti leikissä liittyy sen saumattomasti musiikinopiskeluun ja herättää pohtimaan sen mahdollisuuksia opetustyössä.

On tärkeää määritellä leikki ja sen rooli lapsen kehityksessä ja oppimisessa, kun pohditaan sen merkitystä musiikkikasvatuksessa. Niland (2009, 17–21) viittaa artikkelissaan tutkimuksiin, joiden mukaan leikkiä on luonnehdittu helposti tunnistettavaksi mutta vaikeasti määriteltäväksi. Jonkinlainen yhteisymmärrys vallitsee siitä, että leikki sisältää valinnanvapauden, nautinnon, oman motivaation ja kiinnostuksen ennemminkin prosessia kuin lopputuotetta kohtaan. Leikin piirteet ovat usein myös luovan käytöksen piirteitä ja elämänmittaista luovaa prosessia kuvailtaessa ei voida poissulkea leikkisyyttä (Niland, 2009.)

Mistä leikin ideat syntyvät? Nilandin (2009, 17–21) lähteenään käyttämä tutkimus osoittaa, että lapset imitoivat leikissään muiden käytöstä ja kehittävät sitä eteenpäin omien ideoidensa pohjalta. Tämän takia leikki on nähty keskeisenä tekijänä lapsen oppimisessa. Musiikin oppimiseen liittyy aina imitointia, ja sen rooli alkeisopetuksessa on huomattava. Lapsen kyky matkia on siis leikin kautta pitkälle harjaantunut, ja hänellä on myös kykyjä kehittää oppimaansa eteenpäin omaa mielikuvitustaan hyväksikäyttäen. Tutkimus, johon Niland (2009, 17–21) viittaa, selostaakin leikin paljastavan mielikuvituksen kehityksen, kyvyn kuvitella asioita, tapahtumia, ihmisiä ja ideoita jotka eivät valttämättä ole fyysisesti läsnä. Leikin yhteyttä lapsen kognitiiviseen kehitykseen ja ongelmaratkaisutaitojen karttumiseen pidetään tärkeänä. (Niland, 2009.)

#### 3.4.2 Musiikillinen leikki

Soitonopettajat voivat ottaa opetussuunnitelmaansa oppia lapsilta itseltään. Lapsen leikkejä seuraamalla voi havaita lukuisia erilaisia tapoja toteuttaa itseään musiikillisesti ja kehittää taitojaan. Tuntuu hieman raa'alta irrottaa nämä kaksi niin luonnollisesti toisiinsa sulautuvaa ilmaisukeinoa toisistaan ja jättää leikki musiikinopiskelun ulkopuolelle.

Musiikki on usein osa pienten lasten leikkiä. Lapset laulavat spontaanisti, etsivät ääniä ja tanssivat estottomasti. Niland (2009, 17–21) viittaa tutkimuksiin, joiden mukaan tutkijat tunnustavat yhä enenevässä määrin musiikillisen leikin arvon lapsen musiikillisen

kehityksen yhteydessä. Taitojen kehittyminen tutkiskelun kautta on saanut vahvoja todisteita tutkijoiden seuratussa pienten lasten leikkejä. Lapset saattavat käyttää erilaisia musiikillisia valmiuksia niin leikkiensä yhteydessä kuin muuten musisoidessaan. Esimerkiksi esikouluikäiset käyttävät usein pää-ääntä leikkiessään, vaikka eivät tekisi sitä sävellettyjä lauluja laulaessaan. Myös lasten itse keksimät laulut sisältävät musiikin keskeisiä rakenteita, kuten tonaalisia keskuksia sekä melodisia ja rytmisiä rakenteita. Myös lasten sinnikkyys omaehtoisen musisoinnin parissa on syvällisempää kuin opettajajohdossa musiikintekemisessä. Vaikka perinteinen tapa ajatella musiikkikasvattajan työtä keskittyy musiikillisten taitojen kehittämiseen, ovat useat kasvatustieteilijät tulleet siihen johtopäätökseen, että musiikki tulisi nähdä osana sekä lapsen elämää että opetussuunnitelmaa (Niland, 2009.)

Niland kertoo, että mikäli musiikkikasvattaja ottaa musiikkiin leikkimielisen lähestymistavan, hän antaa arvoa lapsen musiikinluomiselle sen laajemmassa kontekstissa. Kuinka paljon kasvattaja voisikaan oppia seuratussaan, kuinka lapset saumattomasti siirtyvät leikeissään tanssimisesta laulamiseen, piirtämiseen tai rakenteluun. Tutkimukset, joihin Niland (2009, 17–21) viittaa, osoitteavat että valitettavan usein musiikkikasvattajat erottavat lapsen musiikilliset tutkimusmatkat oikeasta musisoinnista. Heiltä jää kenties huomaamatta, kuinka monipuolisesti lapset toteuttavat musiikkia leikeissään. Niland kuvailee, kuinka lapset toteuttavat musiikkia fyysisesti tanssiessaan, näytellessään tai soittaessaan instrumentteja. He toteuttavat musiikkia äänellisesti laulaessaan, hyräillessään ja imitoidessaan. He toteuttavat musiikkia luovasti keksiessään lyriikoita, liikkeitä tai instrumentaalisia äänikuviota. He toteuttavat musiikkia kognitiivisesti tulkittaessaan lyriikkaa sekä tunteiden tasolla näyttäessään ja tulkittaessaan tunteitaan ja vastatessaan musiikin esteettisiin aspekteihin. Kaikki nämä musiikin toteuttamisen muodot, jotka ovat myös leikkimisen muotoja, voivat johtaa lapsen musiikillisen ymmärryksen ja taitojen kehittymiseen. (Niland, 2009.)

#### **4 Pianokoulut tuntisuunnittelun tukena**

Etenkin pianonsoitonopettajat voivat nykyään valita opetusmateriaalinsa melko laajasta kokoelmien joukosta. Oman lapsuuteni soittotunteja viitoittivat Suomalaisen pianokoulun puput sekä Thompsonin pianokoulu. Aloittaessani itse opettajan työt oli markkinoille ilmestynyt edellä mainittujen seuraan mm. Vivo-pianokoulu sekä Pianon avain -sarja.

Nämä kaikki ovat nimenomaan pianokouluja, eivät siis pelkästään ohjelmistokokoelmia vaan pianonsoiton ja musiikin oppimiseen tarkoitettuja monipuolisia teoksia. Periaatteessa ne tarjoavat kaiken tarvittavan materiaalin soittotuntien sisällöksi, jos sille polulle haluaa lähteä. Itse en ole koskaan kokenut kirjojen antia riittäväksi tai yhden kirjan tarjoavan kaikkea toivomaani materiaalia, ja halusinkin tässä opinnäytetyössä selvittää myös kollegoideni ajatuksia tästä aiheesta.

Tässä luvussa esittelen eri pianokoulujen tarjoamia näkemyksiä tunnin rakenteesta, pohdin niiden käytettävyyttä tuntisuunnittelussa, tutkin kuinka ne kiinnittävät huomiota lapsen maailmaan ja siitä syntyviin tarpeisiin, sekä kerron kyselyssä esiin tulleita ajatuksia. Tarkasteltavaksi olen valinnut pianokouluja, jotka ovat nykyisin yleisimmin käytössä, sekä vertailun vuoksi Thompsonin pianokoulun, joka oli käytössäni opetellessani pianonsoiton alkeita 1980-luvun loppupuolella.

#### 4.1 Suomalainen pianokoulu

Suomalainen pianokoulu -sarja on laadittu Suomen musiikkioppilaitosten liiton tutkintovaatimuksien pohjalta. Alkusoitto-opuksen jälkeiset osat vastaavat musiikkiopistojen peruskurssitasoja. Sarja on aikanaan syntynyt vastaamaan lapsen henkilökohtaista luovutta ruokkivan opetusmateriaalin puutteeseen. Sen maailma on haluttu rakentaa vastaamaan aloittelevan soittajan kokemuspiiriä, johon sopivat tutut lastenlaulut, kuvien avulla musisointi sekä joka sivulla pomppiva maskotti, pupu. Kirja kannustaa luomaan soittotunnille kouluopetuksesta tutun periaatteen: yksi vaikeus kerrallaan. Jo Alkusoitto-kirjan sivuilla käydään läpi välttämättömiä teoreettisia asioita, mutta kirjan tekijät kehoittavat opettajaa tarkkailemaan, minkälaisia harjoituksia kukin oppilas milloinkin tarvitsee ja käyttämään tässä apuna nuottiviivastollista työvihkoa. Sarjassa korostetaan lapsen ominaisuuksien hyödyntämistä pianonsoitonopetuksessa. Lapsen ennakkoluulottomuuteen viitaten Alkusoitto-kirja kannustaa alusta alkaen improvisaatioon ja transpoinntiin sekä vapaatonaalisiin kokeiluihin. Kirja tuntuisi sopivan melko verkkaiseen etenemiseen, sillä kokonaisuutta tarkasteltaessa soitettavia kappaleita on verrattain vähän. Itse olen yleensä lisännyt Alkusoittoa soittavan oppilaan ohjelmistoon muita kappaleita, esim. pieniä etydejä.

Seuraavassa osassa lasta ohjataan jo itsenäisempään musiikilliseen ajatteluun ja pyritään tarjoamaan mahdollisimman laaja musiikillisen osaamisen pohja. Vaikeat asiat esitetään havainnollistavin kuvin ja erilaisista puuhakirjoista tutuin tehtävin. Mikäli opettaja nojaisi tuntisuunnitelmansa tähän kirjaan, hän voisi melko loogisesti edetä asiasta toiseen, selostaa uuden asian kuvien ja harjoitustehtävien avulla sekä siirtää sen käytäntöön harjoiteltavien kappaleiden kautta. Silloin tällöin kirjassa tulee vastaan motorisia tai nuotinlukuun ja rytmeihin liittyviä harjoituksia, jotka tuovat hyvää vaihtelua tunnin sisältöön. Kirjasta löytyy myös tarvittava materiaali asteikkosoittoon ja kadensseihin sekä soinnuttamiseen tutustumiseksi. Teos tukee perusoppimista ja tarjoaa hyvät raamit soittotunnille, muttei aikomuksestaan huolimatta jätä kovin paljoa tilaa lapsen omalle luovuudelle.

#### 4.2 Vivo-pianokoulu

Vivo piano -alkeiskirjaa soittava oppilas pääsee alusta asti kiinni koko klaviatuuriin. Kappaleissa hyödynnetään klustereita ja glissandoja niin valkoisilla kuin mustillakin koskettimilla. Oppilas pääsee myös tuon tuostakin pelaamaan erilaisia musikaalisia pelejä, oli kysymyksessä sitten koskettimiston hahmottaminen tai omien kappaleiden luominen. Useimmat kappaleet on tarkoitus opetella korvakuulolta CD:tä apuna käyttäen. Kirjassa on varmasti pureskeltavaa koko lukuvuodeksi aloittelevalle pianistille, mutta opettajan on hyvä perehtyä kirjaan huolellisesti ennen opetuksen alkua, jotta sen periaatteet avautuvat kunnolla.

Soittamisen ilon vaaliminen on tekijöiden tärkeä päämäärä, jota runsaslukuiset lapselle luultavasti ennestään tutut kappaleet tukevat. Suomalaisen pianokoulun alkeiskirjaan verrattuna soitettavaa on paljon, eikä opettaja välttämättä kaipaa lisämateriaalia kirjan tueksi. Mikäli omaksuu Vivot tarjoaman tavan auttaa oppilasta tempautumaan musiikin maailmaan ja toteuttaa sen huolellisesti, on kirjan kanssa varsin vaivatonta edetä.

Seuraava osa kattaa peruskurssi 1:n oppimäärän. Tämän osan kanssa eteneminen ei olekaan enää niin yksinkertaista, sillä ainakin itse kaipaan sen ohjelmistoon lisää klassisia kappaleita ja etydejä. Lisäksi erillisiä teknisiä harjoituksia ei juurikaan ole. Opettajan työtä helpottavat kirjaan integroidut vapaan säestyksen harjoitukset, joiden etsimiseen ei tuntisuunnittelussa tarvitse käyttää aikaa. Sen sijaan opettajan on hyvä miettiä, mi-

hin lomaan voisi sijoittaa esim. Hanon-harjoituksia tai muita perusteknistä osaamista lisääviä erillisiä harjoituksia. Jos Vivo-alkeiskirjan mukainen soittotunti koostuu enimmäkseen korvakuulolta opeteltavista kappaleista ja hauskoista peleistä ja leikeistä, odotetaan Vivo 1 -kirjan soittajilta jo itsenäisempää otetta opiskeluun. Hänen tuntinsa muodostuu nuottien kanssa opiskeltavista kappaleista, joista monet tosin Vivon tyyliin ovat kenties jo korvalle entuudestaan tuttuja. Loppuun sijoitetut sävellajisivut tehtävineen on opettajan harkiten ujutettava muun soitettavan materiaalin sekaan.

### 4.3 Pianon avain

Pianon avain -sarjassa soitettavaa riittää. Aapisesta peruskussi 2:een saakka on oppilaalla käytössään sekä oppikirja että ohjelmistokirja. Aapinen keskittyy nuotinluvun alkeisiin ja sormien motoriikan kehittämiseen. Metodina on soittaa kappaleet sekä nuoteista että sorminumeroista. Pieni pianisti pääsee numeroiden avulla nopeasti toteuttamaan kokonaisia kappaleita, mutta tarkoituksena on huolehtia, että välillä soitetaan myös nuoteista. Kaikki kirjan kappaleet on sävelletty kirjaa varten, joten tuttuja lastenlauluja ei Pianon avain Aapisen sivuilta löydy. Kullakin sivulla on annettu vain pieni vihje siitä, mikä on kappaleeseen liittyvä oppimistavoite. Opettajan olisikin hyvä suunnitella, miten esittelee opittavan asian mielenkiintoisesti, ja kuinka sen opettaminen toteutuisi parhaiten kunkin oppilaan kohdalla. Tämä kirjan ohella olen yleensä antanut oppilailleni soitettavaksi lastenlauluja joko korvakuulolta tai nuoteista. Lisäksi tästä kirjasta puuttuvat erilliset tekniset harjoitukset ja puuhasivut. Olen poiminut myös niitä värittämään ja monipuolistamaan soittotunnin antia. Kirja ei esipuheen perusteella esitäkään olevansa kaikenkattava oppikirja alkeispianistille, vaan sen tehtävä on selkeästi olla nuotinluvun Aapinen, kuten nimestä olettaa saattaakin.

Pianon avain 1:n johdantotekstissä kerrotaan, ettei kokonaista sivua tarvitse käydä läpi yhden soittotunnin aikana. Mikäli ajatuksena on edetä sivu tai aukeama kerrallaan, jää opettajalle melko paljon suunniteltavaa tunnin sisällöksi. Lähes joka sivulla tulee uutta asiaa, mutta on vaikea kuvitella, että sen parissa saataisiin mielekkäästi kulumaan koko soittotunti. Tämän kirjan oheen kaipaa Vivon niin runsaasti tarjoamia korvakuulolta opeteltavia tuttuja melodioita tai jotakin muuta, jottei koko tuntia käytettäisi uuden, usein vaikealta tuntuvan asian parissa. Soittamisen ilo mielessään opettaja voisi suunnitella yhden Pianon avain 1:n sivun tai aukeaman oheen jonkin helposti omaksutta-

van, klaviatuuria laajasti hyödyntävän soittotehtävän. Pianon avaimen tarjoama tuntisuunnitelma on turhan tietoisumainen eikä niinkään huomioi lapsen tapaa lähestyä soitinta koko komeudessaan, tutustuen sen kaikkiin eri puoliin.

#### 4.4 Thompsonin pianokoulu

Tämän kirjan laatijalla on — se käy esipuheestakin selväksi — taidekasvatus vahvasti mielessään. Pieni soittaja on ikään kuin miniatyyriversio suuresta taiteilijasta ja kirjan soittotehtävät valmistavat tulevaisuudessa odottaviin mestariteoksiin. Pienet sävellykset ovat syntyneet tämän tavoitteen pohjalta, ei lapsen maailmaa kuunnellen tai tarkastellen. Eteneminen on määrätietoista ja musiikin rakenteiden tietoista havainnointia vaaditaan alusta pitäen. Edistymistä seurataan kirjan omien välitutkintosivujen avulla, jolloin oppilaan tulee todistaa tietojensa karttuminen musiikin teorian ja yleisen musiikkitiedon osalta.

Opettaja esitetään kappaleiden yhteydessä olevien tietoruutujen tekstissä kaikkietävänä hahmona, joka saattaa rajoittaa oppilaan tekemisiä, mutta tekee sen oppilaan paras mielessään. Kirjan luojan suurena huolena ovat alkeisvaiheessa pinttyvät väärät soittotavat, joiden ehkäisemiseen riittää kunkin kappaleen huolellinen toteuttaminen. Opettajalta ei juuri tuntisuunnittelua vaadita, jos tarkoitus on pakertaa yhden tai kahden kappaleen parissa koko tunti. Hänen ammatillinen tietämyksensä riittää opastamaan oppilasta näiden harjoitusten parissa.

Lienee selvää, että tämän kirjan maailmankuva on auttamatta vanhentunut. Näin voimakas ainoastaan mestari-kisälli-perinteeseen nojaava opetustyyli ei oikein vastaa nykyisiä ajattelumalleja, joissa lapsilähtöisyyden rooli on huomattava. Kirjan kappaleet ovat keskenään kovin samankaltaisia, mutta niiden joukosta voi poimia muutamia tarttuvia teoksia oppilaidensa iloksi. Tässä tarkasteltu Thompsonin pianokoulu on perinteisesti Suomessa käytetty versio. Sarjaan kuuluu nykyään useita uusia vihkoja, joiden sisältö ja ulkoasu on nykyaikaistettu, mutta suomeksi niitä ei ole saatavilla.

#### 4.5 Opettajien mietteitä

Halusin tässä työssä myös selvittää, kuinka paljon opettajien tuntisuunnittelu nojaa pianokouluihin tai muilla instrumenteilla vastaaviin oppikirjoihin. Kyselyn vastauksien joukosta löytyi instrumenttikohtaisia eroja, eikä yhteinäistä rintamaa varmaan ole olemassaakaan. Tämä tulos oli mielestäni melko odotettava, mutta on silti mielenkiintoista paneutua opettajien tottumuksiin koulujen käytössä ja heidän perusteluihinsa valintojensa suhteen.

Jyrkimmät opettajakollegani kokevat, ettei mikään koulu yksinään voi toimia tuntisuunnitelman perustana. Niitä ei pidetä loogisina, tai niiden ei koeta tarjoavan opettajalle riittävästi apua. Ensimmäinen opiskeluvuosi kuluu jonkin aapisen kanssa, johon yhdistetään eri kirjoista poimittuja kappaleita. Seuraava vuosi koostuu eri teoksista valituista kappaleista. Opettajat myös toivoisivat kirjojen vastaavan paremmin omaa vaatimustasoaan. Kirjoihin kaivataan enemmän tyyli-lajeja ja mahdollisuutta yhteissoittoon. Ihan-teenä on yhdistelmä omaa tasoa vastaavasta ja riittävän helposta soittamisesta sekä joskus ehkä liiankin vaativasta, joskin motivoivasta, ohjelmistosta, jotta oppilas kokisi sekä saavansa asiat sujumaan välittömästi että haastavansa itsensä mielekkäästi. Yksittäinen koulu ei tunnu vastaavaan tähän tarpeeseen ja toimiikin lähinnä materiaalina nuotinluvun opettelussa.

Alkeiskirjojen spektri on melko laaja ja niiden joukosta löytyy jopa väärää informaatiota tarjoavia teoksia. Vivo-alkeiskirja saa maininnan hyvänä opetuksen runkona, jonka lisäksi opettaja valikoi kappaleita muista kirjoista ja tuo tunneille omaa kehollista tietämystään ja siihen liittyviä harjoituksia.

Osa opettajista kokee, että koulujen kohdalla systemaattinen eteneminen joutuu koetukselle:

*”Oppilaan tarpeet edellyttävät monesti loikkimista paitsi kirjan sisällä [...] myös eri materiaalien välillä. Tällöin kirjan etukäteen sommittelemista tuntisuunnittelusta ei ole kamalasti hyötyä.”*



Toisaalta nuorimpien oppilaiden kohdalla koetaan mielekkääksi käyttää soitinkoulua, sillä niiden tehtävät ovat samantyyppisiä kuin koulukirjoissa. Opetuksen henkilökohtaisuus kuitenkin kyseenalaistetaan, mikäli käytäisiin koulua tuntisuunnitelmana:

*”Oppilasta ei useimmiten tarvitse siksi erikseen ohjeistaa läksyjen tekemiseen, kunhan läksyt vastaavat sitä, mitä tunnilla on jo opeteltu. Ajatusta soitinkoulun käyttämisestä tunnin rakenteen pohjana vierastan, koska oppilailla on kovin erilaisia luontaisia vahvuuksia. Saattaisi myös tulla olo, että en anna henkilökohtaista soitinopetusta, jos vain käymme yhdessä kirjaa lävitse harjoituksesta toiseen. Siksi täydennän kirjan harjoituksia aina myös omilla harjoituksilla, joita on soitettu lämmittelyvaiheessa.”*

## 5 Ideoita tuntisuunnitteluun

Turnerin mukaan suunnittelun lähtökohtana tulisi olla ajatus lapsista muusikkoina. Koska lapset ovat yksilöitä omine mieltymyksineen, vahvuuksineen ja heikkouksineen, on tärkeää nähdä musiikki heidän näkökulmastaan ottaen nämä eroavaisuudet huomioon. Mikä toimii yhdelle, ei välttämättä toimi toiselle. Lapsen musiikillisen ja sosiaalisen kehityksen huolellinen arviointi antaa tarvittavan informaation musiikinopetuksen suunnitteluun. Myös ammatillisten standardien tarkastelu on tärkeä osa opetuksen suunnittelua. Suunnitellessaan opettamista kasvattajan tulisi muistaa, että hänellä on myös omia musiikillisia mieltymyksiään sekä pedagogisia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Opettajan tulisi hyödyntää vahvuuksiaan oppilaidensa hyväksi. Hänen tulisi myös tarjota oppilaalleen vaihtoehtoja. Opettajan tulisi rakentaa toiminta siten, että hän sisällyttää siihen laajan valikoiman erilaisia oppimistyyliä. Valinnan vapauden antaminen lapsille osoittaa kunnioitusta heidän yksilöllisiä eroavaisuuksiaan kohtaan. (Turner, 1999.)

### 5.1 Elementtejä tuntisuunnitteluun — kyselyn satoa

Kyselyn lopuksi kysyin opettajakollegoiltani, minkälaisia lisäyksiä he tekevät tuntisuunnitelmaansa valmiin ohjelmiston oheen. Seuraavassa jaksossa on koottuna heidän ideoitaan tunnin sisällöksi.

#### 5.1.1 Apua tunnin rytmittämiseen ja musiikinteorian opettamiseen

### *Kuvakortit*

Käytössä pienimmillä oppilailla tunnin pituuden hahmottamisen apuna. Viisi erilaista kuvakorttia kuvastavat tiettyä opittavaa asiaa. Tunnin aikana käydään läpi esim. nuottien lukua, läksyn soittamista ja improvisaatiota. Kun yksi aihealue on käyty läpi, kuvakortti käännetään nurin. Kortit auttavat varsinkin vilkkaita oppilaita keskittymään.

### *Musiikkitehtävät*

Nuotit ja rytmit opetellaan musiikkitehtävien avulla, joista oppilas voi kerätä pisteitä. Pisteet oikeuttavat palkintoon, joka voi olla vaikkapa opettajan piirtämä kuva. Tehtävien ja pisteiden keruun parissa oppilaat saattavat tarttua haastaviinkin asioihin, joiden opiskeluun he muutoin suhtautuisivat penseästi.

### *Rytmi- ja säveljonokortit*

Soittotunnin sisältöä voi lainata myös musiikin perusteiden materiaaleista, joita nämä kortit edustavat. Nuottiviivastosymboliikan hahmottaminen helpottuu, kun intervallien laajuus selkiytyy niin visuaalisesti kuin motorisestikin ja säveljono hahmottuu kokonaisuutena.

### *Laatikkonuotit*

Eräänlainen nuotinluvun esiaste, jossa melodian linjat hahmottuvat laatikoiden nousujen ja laskujen mukaan. Rytmien hahmottaminen on tasaisten neliöiden avulla helppoa.

## 5.1.2 Sisältöä tunnille oppilaan lähtökohdista

### *Oppilaan kanssa säveltäminen*

Tuntisuunnitelmaan voi varata ajan yhteiselle sävellystyölle, joka voi tarkoittaa muutamankin tahdin omaa tuotosta. Sävellystyön pohjaksi voidaan ottaa toistaiseksi opitut nuotit sekä rajata sitä tiettyihin rytmeihin.

### *Nuottien laatiminen oppilaiden kappalettoiveiden mukaisesti*

Kaikkeen toiveohjelmistoon ei ole olemassa nuotteja, tai ei ainakaan riittävän yksinkertaisesti toteutettuna. Toiveiden toteuttaminen vaatii vähän enemmän paneutumista, mutta todennäköisesti tehdyille nuotille tulee käyttöä myöhemminkin, ja siitä voi olla iloa myös kollegoille.

### *Seuraavan tunnin suunnittelu edellisen tunnin aikana*

Osa haastatelluista päättää seuraavan tunnin teeman jo edellisen tunnin aikana huomautessaan minkälaiset asiat kaipaavat huomiota. Opettaja kirjaa nämä huomiot ylös ja suunnittelee seuraavan tunnin muistiinpanojensa pohjalta.

## **6 Lopuksi**

Tämän opinnäytetyön tekeminen tuli omassa opettajuudessaan tärkeään kohtaan. Pian valmistuvana, jo vuosien ajan alan töitä tehneenä opettajaopiskelijana minulle on ehtinyt jo kehittyä vakiintuneita toimintamalleja. Tiettyjen asioiden ympärillä kysymysmerkit ovat olleet hieman kookkaampia ja tämän työn kautta pääsin tutkimaan niihin liittyviä ongelmia. Kasvatustieteellinen kirjallisuus toi vahvasti esiin, kuinka dynaamista vaihetta 6–8-vuotias oppilas käy kehityksessään läpi. Kouluiän korvilla oppilaassa ja hänen ajattelussaan tapahtuu merkittäviä muutoksia, jotka vaikuttavat myös opettajan työhön. Nämä tiedot eivät ainoastaan auta ymmärtämään oppilasta vaan kannustavat myös tutkimaan, miten opettajana voisin huomioida oppilaan lähtökohdat paremmin ja tuoda niiden kautta mielekästä sisältöä soittotunnille.

Lapsilähtöiseen pedagogiikkaan perehtyminen toi tärkeää lisävaloa siihen, minkälaisia vaikutuksia oppimisympäristöllä ja tavoitteenasettelulla on paitsi opetuksen kokemiseen myös sen lopputulokseen. Leikin sisällyttäminen opetustyöhön sai kirjallisuuteen perehdyttyäni varsin vahvoja ääniä puolesta, sillä perusteet sen kiinteästä yhteydestä oppimiseen ovat vakuuttavia. Kuvaukset leikin ominaisuuksista herättelivät pohtimaan, kuinka monin tavoin lapsen maailman voisi ottaa paremmin huomioon opetustyössä.

Opettajakollegoilta keräämäni kyselyn vastaukset osoittautuivat hyvin mielenkiintoisiksi ja monipuolisiksi, ja niiden anti on jatkossa tukena myös omassa tuntisuunnittelussani. Kunkin opettajan näkemykset ovat muodostuneet alkaen heidän opinnoistaan lapsuudesta saakka ja rikastuneet oman opettajantyön ja opiskelujen myötä. Näin ollen ajatukset opettamisesta ja sen suunnittelusta sisältävät myös vahvan henkilökohtaisen ja omaperäisen leiman. Vastauksien kirjosta on suuri hyöty opettajan pohtiessa toimintamallejaan ja periaatteitaan.

Yleisesti ottaen tuntisuunnittelun hyödyt tulivat hyvin esiin sekä kirjallisuudessa että käytännön kokemuksissa ja kannustavat tarkastelemaan tottumuksiani uusista näkökulmista. Tapani suunnitella tunteja päättyi tämän opinnäytetyön myötä epäilemättä suurennaalasin alle ja huomioi toivottavasti jatkossa yhä enemmän yksilöllisen oppilaan, jonka ajatukset musiikinopiskelusta ovat vähintään yhtä tärkeitä kuin omani.

## Lähteet

- ADHD-liitto. Arki toimimaan — vinkkejä lapsen myönteiseen tukemiseen. [http://www.adhd-liitto.fi/sites/default/files/page\\_attachment/arki\\_toimimaan\\_kevyt\\_valmis\\_0.pdf](http://www.adhd-liitto.fi/sites/default/files/page_attachment/arki_toimimaan_kevyt_valmis_0.pdf).
- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Finnlectura, Helsinki.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhanen musiikkikasvatusta. Joensuu University Press.
- Atjonen, P. & Uusikylä K. 2005. Didaktiikan perusteet. WSOY.
- Brittin, R. 2005. Preservice and Experienced Teachers' Lesson Plans for Beginning Instrumentalists. *Journal of research in musical education*. 26–39.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2001. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. 2., uudistettu painos. WSOY.
- Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Mullola, S. 2012. Temperamentti – oppimisen yksilöllinen instrumentti. Teoksessa Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) 2012. Musiikkipedagogin käsikirja. Opetushallitus, 63–71.
- Jääskeläinen, K. & Kantala, J. 2003. Vivo piano – alkeiskirja. Otava.
- Jääskeläinen, K., Kantala, J. & Rikandi, I. 2007. Vivo piano 1. Otava.
- Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Finn lectura, Helsinki.
- Kronqvist, E-L. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityopsykologia. Matkalla muutokseen. WSOY, Porvoo.
- Lehtelä, R., Saari, A. & Sarmanto, E. 1985. Suomalainen pianokoulu – Alkusoitto. WSOY.
- Lehtelä, R., Saari, A. & Sarmanto, E. 1987. Suomalainen pianokoulu 1. WSOY.
- Louhos, M., Juris, C. & Liu-Tawaststjerna, H-Y. 2004. Pianon avain Aapinen. F-kustannus.
- Louhos, M., Juris, C. & Liu-Tawaststjerna, H-Y. 2002. Pianon avain 1. F-kustannus.
- Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen H. (toim.) 1995. Näkökulmia kehityopsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. 1.–4. painos. WSOY, Porvoo.

Niland, A. 2009. The Power of Musical Play. The Value of Play-Based, Child-Centered Curriculum in Early Childhood Music. *General Music Today (Online)* 23.1. 17–21.

Schmidt, M. 2005. Preservice String Teachers' Lesson-Planning Processes. An Exploratory Study. *Journal of Research in Music Education* 52.1.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Finn lectura, Helsinki. 33–61.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto. Opetussuunnitelman perusteet.  
<http://www.musicedu.fi/fi/musiikinopetus/opetussuunnitelma>.

Thompsonin pianokoulu. 1. osa. 1937. The Willis Music, Cincinnati, Ohio. F-kustannus, Helsinki.

Turner, M. E. 1999. Child-Centered Learning and Music Programs. *Music Educators Journal* 86.1.

Turner, M. E. 2006. Child-Centered Music Strategies and the Teachable Moment. *General Music Today (Online)* 19.3.

Uusikylä, K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Finn lectura, Helsinki, 14–22.

## **Kyselyn kysymykset**

1. Suunnitteletko tunteja etukäteen? Miten?
2. Oletko huomannut tuntisuunnittelussa jotain hyötyjä?
3. Miten 6–8-vuotiaiden oppilaiden ikä vaikuttaa tuntisuunnitteluusi? Hyödynnätkö esim. leikkejä opetuksessasi?
4. Tarjoavatko valmiit oppimateriaalit (esim. pianokoulut tms.) mielestäsi riittävän pohjan tunnin suunnittelulle? Minkälaisia lisäyksiä teet?