



Meri-Tuuli Ikäheimonen

Saavutettavaa, hauskaa ja laadukasta

Huiluryhmäopetus osana Harrastamisen Suomen
mallia

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi YAMK

Musiikin tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

6.3.2023

Tiivistelmä

Tekijä(t):	Meri-Tuuli Ikäheimonen
Otsikko:	Saavutettavaa, hauskaa ja laadukasta: huiluryhmäopetus osana Harrastamisen Suomen mallia
Sivumäärä:	71 sivua + 5 liitettä
Aika:	6.3.2023
Tutkinto:	Musiikkipedagogi YAMK
Tutkinto-ohjelma:	Musiikin tutkinto-ohjelma
Suuntautumisvaihtoehto:	Musiikkipedagogi YAMK
Ohjaaja(t):	Helena Tuomela FT

Opinnäytetyö käsittelee matalan kynnyksen huiluryhmäopetuksen toteuttamista koululla osana Harrastamisen Suomen mallia, kun tavoitteina ovat saavutettava ja laadukas toiminta. Keskeisiksi tutkimuskysymyksiksi nousivat, miten toteuttaa opetusta pedagogisesti saavutettavasti ja mitä opetus opettajan osaamiselta ja arvoilta edellyttää. Lisäksi tavoite oli selvittää, miten opettajan motivoitumista työhön voi tukea.

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena, jonka keskiössä oli koululla toimiva 1–2 luokkalaisten huiluryhmä ja ryhmän opetuksesta pidetty reflektiopäiväkirja. Muina menetelminä käytettiin soitinten ryhmäopetusta toteuttaneiden instrumenttiopettajien haastatteluita ja soitinryhmäopetuksen havainnointia, mikä samalla toimi myös opettajan oman ammatillisen kehityksen välineenä.

Keskeinen tulos oli, että matalan kynnyksen soitinryhmäopetuksen toteuttaminen pedagogisesti saavutettavasti vaatii opettajalta vahvaa pedagogista osaamista: oppijalähtöistä ja kasvatuksellista lähestymistapaa sekä sopivaa asennetta. Opettajan motivoitumista tukevat erityisesti riittävä ammatillinen osaaminen ja ammatti-identiteetin joustavuus, mitkä edellyttävät kouluttautumista ja reflektiota. Tämän opinnäytetyön tekemisen myötä hyödylliseksi ja motivaatiota tukevaksi tekijäksi osoittautui erityisesti oppilaitoksen sisäinen osaamisen jakaminen, jota kannattaisi hyödyntää erilaisin keinoin erityisesti uudenlaisten haasteiden edessä.

Opinnäytetyö tuotti tietoa soitinryhmäopetuksen käytännön toteutuksesta osana Suomen mallia sekä kehitysehdotuksia vastaavaa toimintaa varten. Osoittautui, että pitkäjänteisen soittoharrastuksen toteuttamisessa osana Suomen mallia on haasteita, mutta malli on hyvä mahdollisuus lyhytkestoisesti kokeilla soittimen soittamista.

Avainsanat: saavutettavuus, pedagoginen saavutettavuus, Harrastamisen Suomen malli, ammatillinen kehittyminen, soitinryhmäopetus, huilu

Abstract

Author(s):	Meri-Tuuli Ikäheimonen
Title:	Eyes on Accessibility and Quality: Flute Group Tuition as Part of the Finnish Model for Extracurricular Activities
Number of Pages:	71 pages + 5 appendices
Date:	6 March 2023
Degree:	Master of Music
Degree Programme:	Music
Specialisation Option:	Music Pedagogy
Instructor:	Helena Tuomela, PhD

In this project I examined easy access flute group tuition as part of the Finnish Model for Extracurricular Activities in terms of accessibility and quality. The central research questions were: How to make the tuition pedagogically accessible? What does the tuition demand regarding the competence and values of the instrumental teacher? Furthermore, the aim of this project is to discover how to support teacher's motivation.

This project took the form of a case study that focused on a flute group of 1st and 2nd grade pupils. Research methods included recording reflection on my tuition in a journal, interviews with instrumental teachers who have experience in group tuition, and observations of instrumental tuition in groups, which also worked as a tool for my professional development.

An essential discovery of this project was that easy access instrument group tuition that is pedagogically effective requires a teacher with strong pedagogical competence: a learner-centered approach and suitable attitude. The principal factors that support teachers' motivation are adequate competence and flexibility of professional identity. These factors require education and reflection. Sharing knowledge inside the institution proved to be useful and motivating in making this project. It would be beneficial to utilize them in different ways, especially when facing new challenges.

This project provides practical insights into instrumental tuition under the Finnish Model for Extracurricular activities as well as development ideas that hopefully will benefit others planning the same kind of activity in the future. It turned out that there are challenges in realizing long-term instrumental tuition under the Finnish Model, but it offers an easy access to try an instrument over a short-term.

Keywords: Accessibility, pedagogical accessibility, Finnish Model for Extracurricular Activities, professional development, instrumental group tuition, flute

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Saavutettava musiikin harrastaminen	4
2.1	Musiikin taiteen perusopetuksen saavutettavuus	4
2.2	Harrastaminen koululla	10
2.3	Harrastamisen Suomen malli	11
2.4	Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppijakeskeisyys pedagogisen saavutettavuuden avaimina	15
3	Soitonopettaja muutoksissa mukana	18
3.1	Soitonopettajan ammatti-identiteetti ja sen muodostuminen	18
3.2	Arvot osana ammatillista identiteettiä	19
3.3	Ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus	21
3.4	Reflektio ammatillisen kehityksen välineenä	22
4	Toteutus	25
4.1	Tapaustutkimus	25
4.1.1	Haastattelu	26
4.1.2	Havainnointi	27
4.2	Tutkimuksen eteneminen	30
5	Ammattitaitoa kasvattamassa ja muilta oppimassa	32
5.1	Soitinryhmätuntien havainnointi	32
5.1.1	Soitinkaruselli	32
5.1.2	Musaverstas	33
5.1.3	Huilistien ryhmätunti	34
5.1.4	Mitä opin havainnointivierailuilla	34
5.2	Inspiraatiota koulutuksista: Luovaa musiikkipedagogiikkaa	36
6	Huiluryhmän opetus	37
6.1	Taustaa	37
6.2	Tavoitteet	38

6.3	Toiminnan käynnistäminen	40
6.4	Opetuksen sisältö ja pedagoginen saavutettavuus	41
6.5	Materiaalit	44
6.6	Soittimet: kokemukset Nuvo-huiluista	46
6.7	Vanhempien osallisuus	47
6.8	Esiintyminen	48
6.9	Harjoittelemine	49
6.10	Koululla toimiminen	50
6.11	Opetuksen päätyttyä	51
6.12	Huomioita reflektiopäiväkirjasta	52
7	Vastaukset tutkimuskysymyksiin ja johtopäätöksiä	54
7.1	Pedagogisesti saavutettava soitinten ryhmäopetus	54
7.2	Opetuksen haasteet	55
7.3	Ammattitaitoinen ja motivoitunut opettaja	57
7.3.1	Riittävä ammatillinen osaaminen	58
7.3.2	Vuorovaikutus ja osaamisen jakaminen	59
7.3.3	Riittävä korvaus tehdystä työstä	60
7.4	Harrastamisen Suomen malli ja soitonopetus	60
8	Pohdinta	64
	Lähteet	67
	Liitteet	72
	Tutkimuslupahakemus: Porvoon seudun musiikkiopisto	72
	Tiedote opinnäytetyöstä huiluryhmäläisten vanhemmille	74
	Tiedote opinnäytetyöstä opettajille	75
	Tiedote opinnäytetyöstä haastateltaville opettajille	76
	Haastattelukysymykset	77

1 Johdanto

Monenlaiset yhteiskunnalliset muutokset heijastuvat myös soitonopettajien työkuvaan. Esimerkiksi maahanmuutto, digitalisaatio ja muutokset arvoissa aiheuttavat uudenlaisia haasteita musiikkioppilaitoksille ja edellyttävät niin toimintatapojen uudistamista kuin kriittistä toiminnan tarkastelua. Tällä hetkellä huomio on erityisesti tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisessa, myös musiikkikasvatuksen maailmassa. Kaikkien ulottuvilla oleva, laadukas musiikkikasvatus on lähtökohta Musiikkikoulutuksen visio 2030:ssa (Visio 2030, 20), ja ArtsEqual - tutkimushanke (2015–2021) on tarkastellut kulttuuriharrastuksia kaikille kuuluvana peruspalveluna ("ArtsEqual" 2022).

Lisäksi muutokset musiikin harrastamisessa edellyttävät musiikkioppilaitoksilta oman toiminnan arvioimista ja uudenlaisten toimintatapojen kehittämistä. Porvoon seudun musiikkiopistossa, jossa itse opetan, muutos näkyy erityisesti puhallinsoittimiin hakeutuvien harrastajien huomattavana vähenemisenä viimeisen vuosikymmenen aikana. Tämä heijastuu jo puhallinorkestereiden toimintaan ja opettajien työtilanteeseen. Tällä hetkellä opistossamme onkin pinnalla uusien toimintatapojen ideoiminen ja kehittäminen erilaisten hankkeiden, kuten esimerkiksi tällä hetkellä (lukuvuonna 2021–2022) ajankohtaisen puhallinsoiton elvytyshankkeen myötä. Keskustelua on käyty myös mielikuvista, joita musiikkiopisto herättää ja mahdollisista keinoista muuttaa musiikkiopisto helpommin lähestyttäväksi.

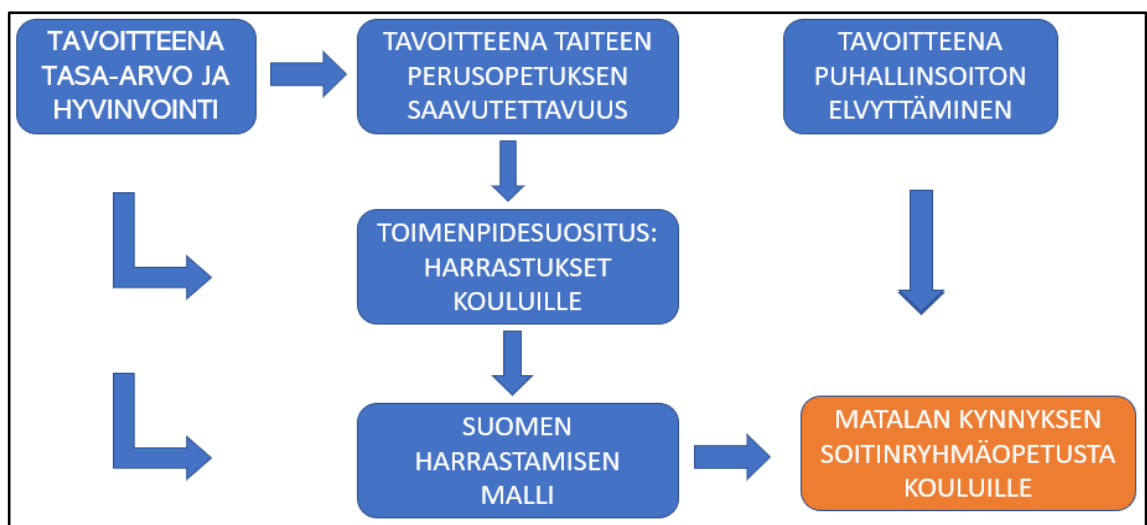
Konkreettisenä keinona parantaa lasten- ja nuorten osallistumismahdollisuuksia ja madaltaa kynnystä osallistua musiikkiopiston tarjoamaan toimintaan pidetään harrastustoiminnan järjestämistä kouluilla (Anttila, ym. 2017; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 31; Visio 2030, ei pvm.). Tällä hetkellä ajankohtainen, opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2021 käynnistämä hanke, Harrastamisen Suomen malli, tukee rahoituksellaan tätä tavoitetta. Tarkoitus on lasten ja nuorten hyvinvoinnin lisäämiseksi mahdollistaa kaikille halukkaille ilmainen ja laadukas har-

rastus koulupäivän yhteyteen sekä tukea harrastustoimijoiden, kuten musiikkiopistojen, ja koulujen yhteistyötä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, ei pvm.; "Harrastamisen suomen malli", ei pvm.) Musiikkiopiston näkökulmasta helposti saavutettavan "matalan kynnyksen" toiminnan järjestäminen koululla on yksi keino tavoittaa mahdollisia uusia oppilaita ja siten säilyttää opiston monipuolinen soitinkirjo ja elinvoimaisuus.

Myös Porvoon seudun musiikkiopisto tarjoaa harrastustoimintaa osana Suomen harrastamisen mallia, minkä myötä syksyllä 2021 aloitin opettamaan neljän 1–2-luokkalaisen oppilaan huiluryhmää koululla. Aiempien kokemusteni perusteella arvelin opetuksen toteuttamiseen liittyvän erityisiä haasteita soitonopettajan näkökulmasta. Melko pienten lasten soitinryhmäopetus edellyttää monipuolisten menetelmien hallintaa ja ryhmänohjaustaitoja. Koululla toimimiseen liittyvät omat haasteensa esimerkiksi viestintään, ajankäyttöön ja käytettävissä oleviin tiloihin liittyen. Keskusteluissa soitonopettajakollegojeni kanssa olin todennut, että monilla oli samanlaisia kokemuksia: soitinryhmäopettaminen koululla koetaan usein työläänä ja kuormittavana. Lisäksi matalan kynnyksen opetus saattaa osaltaan edellyttää opettajalta arvopohdintaa ja toiminnan tavoitteiden kirkastamista. Ajatuksia herätti myös, miten taiteen perusopetuksen alainen soitinryhmäopetus tavoitteineen istuu Suomen mallin tavoitteisiin.

Omalta taustaltani olen vuonna 2001 valmistunut huilunsoitonopettaja. Suzukiopettajakoulutuksessa saamastani ja työelämässä kertyneestä monenlaisesta ryhmäopetuskokemuksestani huolimatta koin meneväni jossain määrin pois mukavuusalueeltani ryhtyessäni opettamaan melko pienten oppilaiden ryhmää koululla. Henkilökohtaisesti minua kuitenkin motivoi ryhtymään opetukseen ja kehittämään toimintaa kaksi syytä: opistoon hakeutuneiden huilistien väheneminen ja laadukkaan musiikinopetuksen saavutettavuuden pitäminen tärkeänä tavoitteena. Tähän työhöni liittyinkin kiinteästi myös oman ammatillisen kehittymisen ja ammatti-identiteetin tarkastelu. Olen pyrkinyt työni yhteydessä laajentamaan omaa ammatillista osaamistani erilaisin keinoin: kirjallisuuteen tutustuen, koulutuksissa, toisten opetusta seuraamalla, omaa työtäni reflektoiden ja varhaismusiikkikasvattajakollegojen kanssa keskustellen.

Niin laadukkaan musiikkikasvatuksen parempi saavutettavuus, lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukeminen kuin musiikkiopiston säilyminen elinvoimaisena ovat tärkeitä tavoitteita (Kuvio 1). Yhteiskunnan taloudellinen panostus Suomen mallin muodossa on merkittävä, kuten myös musiikkiopiston, joka osaltaan rahoittaa toimintaa ja mahdollistaa soittimet maksuttomasti oppilaille. Kiinnostuin tutkimaan opinnäytetyössäni, mitkä ovat edellytykset opetuksen toimivuudelle, jotta käytetyt resurssit eivät menisi hukkaan. Lähtökohtana laadukkaalle opetukselle ajattelin olevan opetuksen pedagoginen saavutettavuus ja ammattitaitoinen sekä motivoitunut opettaja.



Kuvio 1. Miksi järjestää koululla matalan kynnyksen soitinryhmäopetusta? Tavoitteita toiminnan taustalla.

Tavoitteeni opinnäytetyössäni on selvittää, miten toteuttaa soitinryhmäopetusta pedagogisesti saavutettavasti ja mitä opetuksen toteuttaminen soitonopettajalta edellyttää, niin ammattitaidolta kuin arvoilta. Jatkokysymyksenä nousi, miten opettajan motivoitumista voi tukea ja työn kuormittavia tekijöitä vähentää. Tämän työn tavoite on myös tuottaa tietoa Suomen mallin alla tapahtuvasta soitinryhmäopetuksen toteuttamisesta sekä kehitysehdotuksia, joiden toivon hyödyttävän muita vastaavaa toimintaa toteuttavia.

Tutkimuskysymyksiäni ovat:

- Miten toteuttaa soitinryhmäopetusta pedagogisesti saavutettavasti?
- Mitä opetuksen toteuttaminen edellyttää soitonopettajalta?
- Mitä haasteita matalan kynnyksen soitinten ryhmäopetukseen ja koululla toimimiseen liittyy?
- Miten opettajan motivoitumista työhön voi lisätä ja kuormittavia tekijöitä vähentää?
- Miten musiikkiopiston tarjoama soitinryhmäopetus sopii osaksi Harrastamisen Suomen mallin tarjontaa?

2 Saavutettava musiikin harrastaminen

Tässä luvussa taustoitan opinnäytetyöhöni liittyvälle opetukselle raamit ja tavoitteet antaneita tekijöitä: saavutettava taiteen perusopetus, harrastaminen koululla ja Harrastamisen Suomen malli. Lopuksi käsittelen konstruktivistista oppimiskäsitystä lähtökohtana pedagogiselle saavutettavuudelle.

2.1 Musiikin taiteen perusopetuksen saavutettavuus

Suomessa on monenlaisia mahdollisuuksia harrastaa musiikkia. Merkittävässä roolissa harrastusten tarjoajana ovat musiikkioppilaitokset, joissa tarjotaan valtion koordinoimaa ja rahoituksellaan tukemaa taiteen perusopetuksen alaista musiikin opetusta. Taiteen perusopetus on tavoitteellista koulutusta, jonka yksi tavoite on antaa valmiudet ammattiopintoihin, mutta ennen kaikkea tukea hyvän musiikkisuhteen rakentumista sekä elinikäistä harrastamista (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 2022).

Taiteen perusopetus perustuu samoille keskeisille arvoille kuin suomalainen perusopetus: yhdenvertaisuudelle ja tasa-arvolle (Opetushallitus 2017a, 10). Kaikilla lapsilla ja nuorilla tulisi siis olla yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua opetukseen ja näin hyötyä musiikin harrastamisen vaikutuksista hyvinvointiin.

Taiteen harrastamisella onkin todettu olevan tärkeä tehtävä esimerkiksi syrjäytymisen ehkäisemisessä (Laes, Juntunen ym. 2018, 3). Viimeaikaisissa, esimerkiksi ArtsEqual- hankkeen (2015–2021) yhteydessä toteutetuissa, tutkimuksissa on kuitenkin todettu saavutettavuuden toteutumisessa olevan vielä paljon haasteita (Juntunen ja Kivijärvi 2019, 70–71; Anttila ym. 2017, 2). Suomalaisen taideoppilaitosverkoston laajuudesta huolimatta taiteen perusopetuksen piirissä oli vuonna 2017 tehdyn selvityksen mukaan vain noin 12 prosenttia lapsista (Anttila ym. 2017, 2). Vaikka kaikkien on näennäisesti mahdollista osallistua taiteen perusopetukseen, vaikutukset hyvinvointiin jakautuvat epätasaisesti, ja tämän eriarvoistumisen on todettu alkavan jopa jo ennen kouluikää (Anttila 2021, 106).

Saavutettavuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä yhdenvertaista mahdollisuutta osallistua opetukseen ja oppilaiden erilaisten tarpeiden huomioon ottamista. Saavutettavuus on hyvä erottaa termistä saatavuus, jolla tarkoitetaan saatavilla olevien palveluiden valikoimaa. Saavutettavuuden termiin liittyy kiinteästi yhdenvertaisuus, eli olosuhteiden samankaltaisuus ja tasa-arvoinen kohtelu kaikille, esimerkiksi sukupuolesta, iästä tai kulttuurisesta taustasta riippumatta. (Juntunen 2021, 131.) Taiteen perusopetuksen saavutettavuuden toteutumista voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista, joita ovat alueellinen, taloudellinen, sosiaalinen, fyysinen ja pedagoginen, kuten myös eriarvoistavien mekanismien näkökulmasta (Laes, Juntunen ym. 2018, 4–5).

Taloudellisten tekijöiden on todettu olevan merkittäviä taiteen perusopetukseen osallistumisen poissulkevia tekijöitä. Valtion tuesta huolimatta lukukausimaksut ovat useita satoja euroja vuodessa ja soittimet ovat arvokkaita. (Laes, Juntunen ym. 2018, 4–5.) Onkin todettu, että köyhän perheen lapsi osallistuu harrastustoimintaan kolme kertaa epätodennäköisemmin (Laes, Westerlund ym. 2018, 14). Tavoiteltavaa olisi, että opetukseen voisi osallistua omasta tai perheen varallisuudesta riippumatta, mikä edellyttää taloudellista tukea esimerkiksi valtiolta tai kunnalta.

Alueellisesti opetustarjonta on keskittynyt erityisesti isommille paikkakunnille ja eteläiseen Suomeen (Juntunen 2021, 128). Ratkaisu olisi järjestää opetusta

mahdollisuuksien mukaan myös pienillä paikkakunnilla. Harrastamisen mahdollistaminen kouluilla parantaa nähdäkseni osaltaan myös alueellista saavutettavuutta heidän osaltaan, jotka asuvat kauempana asutuskeskuksista.

Fyysinen saavutettavuus sisältää oppimisympäristön esteettömyyden ja materiaalien ja välineiden soveltuvuuden. Tavoite on mahdollistaa osallistuminen yksilöllisistä ominaisuuksista riippumatta sekä tukea itsenäisyyttä (Laes, Juntunen ym. 2018, 4–5).

Pedagoginen saavutettavuus mahdollistaa yhdenvertaisen osallistumisen toimintaan oppilaalle itselleen merkityksellisellä tavalla. Keskeistä on oppijalähtöisyyden huomioiminen, opetuksen eriyttäminen ja mukauttaminen ja oppimäärän yksilöllistäminen sekä osallisuuden tukeminen erilaisin pedagogisin keinoin. (Laes, Juntunen ym. 2018, 4–5.) Lähestymistavan lisäksi opettajan käytännön työssä toteuttamat pedagogiset valinnat, liittyen esimerkiksi ryhmien koostumukseen ja kokoon, materiaaleihin ja välineisiin sekä opetuksen sisältöihin ja käytettyihin menetelmiin, vaikuttavat erityisesti oppilaiden motivoitumiseen sekä siihen millaiseksi oppilaan kokemus osallistumisesta muodostuu (Pulkinen 2021, 137). Tämän opinnäytetyön tekemisen yhteydessä olenkin erityisen kiinnostunut pedagogisen saavutettavuuden käytännön toteuttamisesta, joten käsitelen pedagogista saavutettavuutta vielä tarkemmin luvussa 2.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppijakeskeisyys pedagogisen saavutettavuuden avaimina.

Osallistumiselle voi olla myös monenlaisia sosiaalisia esteitä. Taiteen harrastamisen on todettu olevan yleisempää sosioekonomisesti vahvoissa perheissä ja periytyvän perheittäin. Tämä niin sanottu kulttuuripääoman periytyminen voi tutkimusten mukaan vaikuttaa yksilön elämään suurestikin syventäen eriarvoisuutta. (Laes, Westerlund ym. 2018, 14–15.)

Toimittuani musiikkioppilaitoksissa soitonopettajana 2000-luvun alkupuolelta lähtien olen itsekin todennut, että musiikkiopistoon vaikuttaa hakeutuvan enimmäkseen oppilaita hyvin toimeentulevista perheistä, joissa taiteen harrastamista

arvostetaan. Kokemukseni mukaan oppilaiden vanhemmat ovat usein itsekin harrastaneet soittamista lapsuudessaan ja perheissä muutenkin harrastetaan aktiivisesti. Vanhempien rooli onkin olennainen harrastuksiin ohjaamisessa (Laes, Westerlund ym. 2018, 13–15). Tämä saa pohtimaan, paljonko opetuksen ulkopuolelle jää oppilaita, jotka opetuksesta hyötyisivät mutta eivät syystä tai toisesta osaa opetuksen piiriin hakeutua. Olisikin toivottavaa murtaa vakiintuneita malleja ja eri keinoin tavoittaa oppilaita, joiden perheissä ei kulttuuria harrasteta. Koululla järjestetty, ilmainen ja ryhmämuotoinen toiminta voi uskoakseni olla hyvä keino tavoittaa oppilaita, joita vanhemmat eivät soittoharrastuksen pariin muutoin olisi ohjaamassa. Näin oli tapahtunut esimerkiksi Hanna M. Nikkanen koululla järjestetyssä, edullisessa Soittostartissa, jonka osallistujien vanhemmista 43 % ei ollut harrastanut itse musiikkia, ja näin ollen toiminnassa oli tavoitettu hyvin ensimmäisen sukupolven musiikin harrastajia (Nikkanen 2018, 74).

Sukupuolittuneet asenteet voivat myös olla este taidekasvatukseen osallistumiselle. Tutkimusten mukaan taidetta pidetään jossain määrin feminiinisenä harrastuksena, ja noin kaksi kolmasosaa taiteen perusopetukseen osallistuvista on naisia. (Juntunen 2021, 135; Laes, Westerlund ym. 2018, 15.) Musiikin harrastamisessa tämä näkyy tiettyjen soitinten sukupuolittuneilla mielikuvilla. Huilunsoitonopettajana tämä ilmiö on erityisen tuttu, sillä pojat näyttävät valitsevan soittimekseen huilun huomattavasti harvemmin kuin tytöt. Marja-Leena Juntunen (2021, 135) esittää, että vertaisryhmässä harrastaminen voisi harrastuksen alkuvaiheessa helpottaa osallistumista, vaikka muutoin onkin suotavaa olla jaotteleematta tyttöjä ja poikia omiin ryhmiinsä. Mietin, että vastaavat vertaisryhmät voisivat toimia myös esimerkiksi maahanmuuttajien tai ikääntyneiden harrastajien tavoittamisessa mukaan toimintaan.

Kuten sanottua, lähtökohtaisesti taiteen perusopetus on kaikille avointa toimintaa. Käytännössä kuitenkin erityisesti musiikin harrastamiseen sisältyy niin sanottuja eriarvoistavia mekanismeja ja käytäntöjä, joita on viime aikoina enenevässä määrin kritisoitu. (Juntunen 2021, 136.) ArtsEqual-tutkimushankkeen yhteydessä kartoitettiin näitä osallistumista estäviä tekijöitä, joiden todettiin olevan

etäännyttäminen, pois sulkeminen, hierarkkisuus, laatukäsitys ja yhteiskunnan hyötyajattelu. Kolme ensimmäistä näistä ovat taidejärjestelmien itsensä ylläpitämiä mekanismeja ja kaksi viimeistä ulkopuolelta vaikuttavia tekijöitä. (Ilmola-Sheppard ym. 2021, 15–19.)

ArtsEqual – raportin (2021) mukaan etäännyttämistä aiheuttaa taidekasvatukseen perinteisesti liitetty elitistinen meritokratia. Taidekasvatukseen väitetään olevan suunnatun pääasiassa lahjakkaille ja niille, jotka aktiivisesti ovat osanneet hakeutua taidekasvatukseen pariin. Pois sulkemiseen sisältyy erilaisuuden vierastaminen ja kyvykkyyssajattelu eli vaatimus tietynlaisista kyvyistä, jotta osallistuminen olisi mahdollista. Kolmanneksi hierarkkisuudella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että taidekasvatuksen asiantuntijat tekevät päätöksiä sisällöistä palveluiden käyttäjien puolesta (Ilmola-Sheppard ym. 2021, 16.)

Edellä mainitut eriarvoistavat mekanismit liittyvät taidekasvatukseen perinteisesti liitettyyn korkean laadun vaatimukseen (Ilmola-Sheppard ym. 2021, 17). Perinteinen käsitys laadusta musiikinopetuksessa on tarkoittanut korkeatasoisia ja teknisesti taitavia suorituksia. On ajateltu, että laadukas opetus tuottaa korkeatasoista soittoa ja onnistuneita tasosuorituksia, mikä on uskoakseni vahvistanut käsitystä musiikkiopistoista elitistisinä, vain tietynlaisille ja lahjakkaille tarkoitettuna. Edelleen moni saattaa ajatella, että musiikkiopisto ei ole heidän paikkansa, vaikka todellisuudessa jo nyt musiikkiopistoilla on monin paikoin hyvinkin monipuolista tarjontaa. Mielikuvien muuttaminen musiikkiopistoista murtaakin osaltaan osallistumisen esteitä.

Lahjakkuusajattelun taustalla on musiikkioppilaitosjärjestelmän historia, joka ulottuu 1800-luvun puolella, jolloin on ollut tarve orkesterimuusikoiden ammatilliselle koulutukselle. Koulutukseen on pyritty valitsemaan lahjakkaimmat ja kyvykkäimmät, mistä on seurannut lahjakkuuden korostamista. (Juntunen 2021, 136.) Aivotutkija Minna Huotilainen (2019, 225) sanookin musiikin oppimiseen liittyvän tiukasti käsityksen synnynnäisestä musikaalisuudesta, vaikka hänen mukaansa ”laulamaan oppii laulamalla ja soittamaan oppii soittamalla”. Itsekin olen kiinnittänyt huomiota siihen, että käsitykset siitä, että pitäisi olla lahjakas ja

musikaalinen voidakseen harrastaa musiikkia ovat edelleen yllättävän yleisiä. Nämä pinttyneet käsitykset ovat varmasti estäneet monen haaveet soiton harrastamisesta.

Laatu ja lahjakkuus herättävät monenlaista pohdintaa. Millaista on laadukas musiikkikasvatus, jossa lähtökohtana on yhdenveroisuus, on ollut keskeinen kysymys myös ArtsEqual-hankkeen yhteydessä (Laes, Westerlund ym. 2018, 19). Ajattelen tämän keskustelun ja arvojen muutoksen koskevan kuitenkin erityisesti instrumenttiopetusta tasosuoritusjärjestelmiseen, jolla on nähdäkseni enemmän muutospaineita. Sen sijaan varhaismusiikkikasvatuksessa musiikki on jo pitkään nähty kaikille kuuluvana kokonaisvaltaisen kehittymisen, oppimisen ja luovuuden välineenä (Lindeberg-Piiroinen ja Ruokonen 2017, 5).

Tavoitteiden ja arvojen muuttuessa, on monia konkreettisia muutoksia tehty oikeaan suuntaan niin saavutettavuuden parantamiseksi kuin eriarvoistavien mekanismien purkamiseksi. Musikaalisuutta mittaavista sisäänpääsytesteistä on enimmäkseen luovuttu, mikä on mielestäni iso askel pois ajattelusta, että musiikin harrastaminen olisi vain lahjakkaita varten. Muutos näkyy myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jossa painotetaan tavoitteena elinikäisen harrastamisen tukemista ja oppilaslähtöisyyttä. Monenlaisen matalan kynnyksen toiminnan tarjoaminen vähentänee osaltaan osallistumisen esteitä.

Kuten totesin aiemmin, jo tapahtuneista muutoksista ja opetussuunnitelman kirjauksista huolimatta saavutettavuus ei tutkimusten mukaan vielä toteudu riittävästi. Muodollinen mahdollisuuksien tasa-arvo ei vielä tarkoita aitoa mahdollisuuksien tasa-arvoa. Todellinen, käytännössä tapahtuva muutos edellyttää muun muassa vastuun ottamista ja joustavuutta musiikkioppilaitosjärjestelmältä ja laajentuneita käsityksiä ammatillisuudesta sekä perinteisen käsityksen musiikin opiskelijasta kyseenalaistamista. (Laes, Westerlund ym. 2018; Juntunen 2021, 139.)

2.2 Harrastaminen koululla

Peruskoulu tavoittaa kaikki lapset ja nuoret, joten harrastamisen mahdollistaminen kouluilla on konkreettinen keino lisätä kulttuuriharrastusten saavutettavuutta ja madaltaa osallistumiskynnystä. Tasa-arvon lisääntymisen lisäksi koulupäivän yhteydessä järjestetyllä harrastustoiminnalla on paljon muitakin etuja kuten lasten ja nuorten parempi kiinnittyminen kouluun ja koulutyytyväisyyden lisääntyminen, jonka on todettu vähentyneen vuodesta 2003 alkaen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 32–33.) Lea Pulkkisen (2015, 29–30) mukaan koulupäivän yhteydessä harrastaminen voisikin osaltaan lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta koulussa. Lisäksi, jos oppilailla ei ole mahdollista varsinaisen koulupäivän yhteydessä toteuttaa itseään riittävästi, harrastaminen voisi tarjota tähän mahdollisuuden, joka lisää koulussa viihtymistä (Pulkkinen 2015, 29–30). Merkittävä etu harrastamisen mahdollistamisessa koulupäivän yhteydessä on myös ajan säästyminen kavereille ja perheelle ja siten perheiden arjen helpottaminen. Lisäksi mahdollisuus harrastaa koululla on myös lasten itsensä toive (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 17).

Useat tutkimukset osoittavat harrastamisella olevan positiivisia vaikutuksia lasten koulumenestykseen ja kehitykseen. Nimenomaan koululla tapahtuvan harrastamisen on osoitettu lisäävän motivoitumista koulunkäyntiin sekä vahvistavan kiinnittymistä kouluun. Hyödyllisimmiksi harrastuksiksi koulumenestykseen liittyvien taitojen, henkilökohtaisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen toimintakyvyn kannalta ovat osoittautuneet taide- ja kädentaitosisällöiset harrastukset. (Pulkkinen 2015, 9.) Amerikkalaisessa koululla harrastamisen tutkimuksessa todettiin erityisesti soitinten soittamisen yhteys parempaan koulumenestykseen ja koulun arvostukseen (Pulkkinen 2015, 74–75).

Musiikin harrastamisen tiedetäänkin tukevan kehitystä monella tasolla. Useissa tutkimuksissa on todettu musiikin harrastamisen kehittävän erityisesti kognitiivisia ja kielellisiä kykyjä, mikä osaltaan selittää positiiviset vaikutukset oppimistuloksiin (Huotilainen 2019, 232). Ryhmämuotoisen musiikillisen toiminnan on todettu vahvistavan sosioemotionaalisia taitoja ja vahvistavan yhteisöllisyyttä.

Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että mitä useammin musikaalista toimintaa harrastaa, sitä enemmän myös sen siirtovaikutuksista hyötyy. Toisaalta on kuitenkin tutkimusnäyttöä myös siitä, että kerran viikossa matalalla kynnyksellä harrastaminen tuo myös monenlaisia hyötyjä. (Linnavalli ja Virtala 2022, 324–332.)

Nähdäkseni päätavoite matalan kynnyksen harrastamisen toteuttamisessa koulupäivän yhteydessä ei kuitenkaan ole koulumenestyksen ja kognitiivisten kykyjen parantaminen, vaan nämä ovat positiivisia siirtovaikutuksia. Ensisijainen tavoite on antaa lapsille ja nuorille tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua ja kokeilla helposti erilaisia asioita. Aivotutkija Minna Huotilaisen (2019, 157–158) mukaan tämä olisikin erityisen tärkeää alakouluikäisille sen sijaan, että harrastaminen olisi nuorena liian kuormittavaa ja yksipuolista.

ArtsEqual- tutkimushankkeen tuottamassa toimenpidesuosituksessa ”Peruskoulu: Suomen suurin kulttuurikeskus” (Anttila ym. 2017, 1) todetaan, ettei peruskoululla ole riittäviä resursseja tarjota laadukasta ja monipuolista taide- ja kulttuurikasvatusta. Ongelma on koulun taidekasvatuksen laadullinen ja määrällinen epätasaisuus: tuntimäärät taideaineissa ovat viime vuosina vähentyneet ja pätevistä musiikin opettajista on puutetta (Anttila 2021, 17). Tiedetään myös, että kun halutaan tuottaa myönteisiä kokemuksia, tukea hyvinvointia, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä, taidekasvatuksen on oltava laadukasta. Toisin sanoen toimintaa ohjaamaan tarvitaan ammattitaitoinen pedagogi. (Anttila 2021, 15–16.) Ammattitaitoa löytyy niin musiikki- kuin muistakin taideoppilaitoksista, joten ratkaisuksi ArtsEqual-työryhmä suosittelee peruskoulun ja taide- ja kulttuurikasvatustahojen, kuten musiikkiopistojen, yhteistyön tiivistämistä (Anttila ym. 2017, 3).

2.3 Harrastamisen Suomen malli

Harrastamisen Suomen malli on opetus- ja kulttuuriministeriön ajankohtainen hanke, jonka päätavoite on lasten ja nuorten hyvinvoinnin lisääminen. Toimintamallin avulla on tarkoitus rahoituksellaan mahdollistaa jokaiselle lapselle ja nuorelle maksuton ja mieluisa harrastus koulupäivän yhteyteen sekä tukea koulujen

ja harrastustoimijoiden yhteistyötä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, ei pvm; ”Harrastamisen Suomen malli”, ei pvm.)

Lasten ja nuorten harrastamisen helpottaminen on ollut esillä jo pitkään useiden aiheeseen liittyvien hankkeiden myötä (Anttila, ym. 2017, 3). Suomen harrastamisen mallin taustalla on opetus- ja kulttuuriministeriön vuosina 2018–2019 valmistelema harrastamisen strategian visio (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 9), jonka mukaan jokaiselle lapselle ja nuorelle halutaan mahdollistaa iloa ja hyvinvointia tuottava harrastus. Visiossa toivotaan kouluista monipuolista matalan kynnyksen harrastamisen paikkaa, lasten ja nuorten osallistamista toiminnan suunnittelemiseen ja toteuttamiseen sekä edellytysten luomista kunnille ja harrastustoiminnan järjestäjille harrastustoiminnan edistämiseksi.

Harrastamisen strategian vision pohjalta kirjattiin vuonna 2019 hallitusohjelmaan tavoitteeksi Suomen mallin kehittäminen (Valtioneuvosto, ei pvm.). Varsinainen toteutus alkoi pilottivaiheella kevätlukukaudella 2021, ja ensimmäinen vaihe toteutettiin 1.8.2021-30.6.2022, jolloin mallissa oli mukana jo 235 kuntaa. Hankkeen ensimmäisessä vaiheessa kunnille jaettiin valtionavustusta 10 miljoonaa euroa ja keväästä 2021 lähtien avustuksen on ollut tarkoitus olla 14,5 miljoonaa euroa, joka kohdistuu pääasiallisesti ohjaajien palkkakuluihin. Suomen mallia kehitetään edelleen työryhmissä, ja tavoite on, että mallista tulisi pysyvä toimintatapa ja malli edelleen laajenisi useampiin kuntiin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020a.)

Suomen mallin harrastustarjonnassa on haluttu painottaa lasten ja nuorten omien toiveiden huomioimista mahdollisuuksien mukaan. Lasten ja nuorten toiveita kartoitettiin ensimmäisen kerran opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2020 toteuttamassa koululaiskyselyssä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020). Kysely oli kattava, sillä siihen vastasi 197 040 lasta ja nuorta 1759 koulusta ympäri Suomen. Tuloksista kävi ilmi, että kaikista vastaajista 55 % haluaisi aloittaa uuden harrastuksen ja 63 % heistä, joilla ei mieluisaa harrastusta vielä ole. Kolme toivotuinta harrastusta olivat parkour, kuvataide sekä elokuva ja animaatio.

tio, joita olivat toivoneet 41 %-46 % vastaajista. Soittimen soittamista harrastukseksi olivat toivoneet 31 % vastaajista. Koululaiskyselyn tulosten perusteella voidaankin päätellä, että tarvetta helposti saavutettavalle musiikin harrastustoiminnalle on.

Lapsille ja nuorille itselleen tärkeintä harrastamisessa on, että se on kivaa ja tekee iloiseksi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022), ja tämä halutaan Suomen mallin avulla kaikille mahdollistaa. Harrastustoiminnalta toivotaan helppoa lähestyttävyyttä. Samalla pidetään tärkeänä harrastustoiminnan laadukkuutta, sillä sen ajatellaan olevan edellytys lasten ja nuorten harrastukseen motivoitumiseen ja sitoutumiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 36).

Suomen harrastamisen malli on vielä niin uusi hanke, että sen alla tapahtuvasta toiminnasta ja toimivuudesta ei ole kertynyt toistaiseksi paljon tietoa muutamia aiheesta tehtyjä opinnäytetöitä lukuun ottamatta. Varpu Asialan (2021, 40) kulttuuriharrastusten tuottamista osana Suomen mallia käsitelleessä opinnäytetyössä todetaan, että toiminnan tavoitteita olisi syytä selkeyttää ja tuoda paremmin esille. Asialan tutkimuksen mukaan haasteita on ollut esimerkiksi toiminnan koordinoimisessa ja etenkin yläkouluikäisten tavoittamisessa. Epäilyksiä on herännyt siitä, vähentääkö maksuton toiminta osallistujia muusta harrastustoiminnasta. Tässä tutkimuksessa mukana olleet harrastustoimijat kokivat kuitenkin harrastustoimintaan osallistumisen helpottamisen merkityksellisenä työnä ja haluavat haasteista huolimatta olla mukana jatkossakin. (Asiala 2021, 35–37.)

Taiteen perusopetusliitto (Artsedu 2022) on toteuttanut syksyn 2021 aikana selvityksen taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten kokemuksista Suomen mallista. Selvityksen mukaan mallin toteutus hakee vielä muotoaan ja kokemukset ovat olleet jonkin verran ristiriitaisia. Ongelmaksi on koettu esimerkiksi sekavat ohjeistukset ja rahoituksen riittämättömyys opettajien työehtosopimusten mukaisiin palkkoihin. Monet oppilaitokset ovatkin joutuneet kattamaan itse osan kustannuksista, kuten tapahtuu myös Porvoon seudun musiikkiopistossa. Taiteen perusopetusliitto pitää myös tärkeänä, että ennen Suomen mallin suunniteltua kirjaamista lakiin, malli tulee arvioida perusteellisesti. On syytä selvittää,

tavoittaako malli todella heikoimmassa asemassa olevat lapset, joilla ei ole vielä minkäänlaista harrastusta. On herännyt epäily, että monilla harrastuksiin osallistuvilla on jo muutenkin paljon harrastuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriö onkin käynnistänyt syksyllä 2022 Suomen mallin arvioinnin, joka valmistuu maaliskuussa 2023. Tällöin todennäköisesti saadaan vastaus tähän kysymykseen.

Osallistuin joulukuussa 2022 opetus- ja kulttuuriministeriön järjestämään hybridikeskustelutilaisuuteen koskien kulttuuriharrastusten toteuttamista osana Suomen mallia. Tilaisuuden tarkoitus oli mahdollistaa kokemusten vaihtaminen Suomen mallissa mukana olleiden taideharrastustoimijoiden kesken ja miettiä mahdollisia ratkaisuja käytännössä todettuihin ongelmiin, sillä taideharrastustoimijoiden toivotaan olevan aktiivisesti mukana Harrastamisen Suomen mallissa. Suurimmaksi haasteeksi tässäkin yhteydessä nousi esille palkkauksen riittämättömyys korkeasti koulutettujen taidepedagogien palkkoihin. Keskustelua käytiinkin siitä, kenen kannattaa ohjaajana toimia, jos taidealan ammattilaisten palkkaus tulee liian kalliiksi. Voisiko esimerkiksi nuori harrastaja toimia ohjaajana, kuten urheiluharrastuksissa? Todettiin kuitenkin, että jos halutaan taata toiminnan korkea laatu, tarvitaan ammattitaitoisia ohjaajia. Kulttuuri- ja urheiluharrastukset eivät siis ole tässä suhteessa yhdenveroisessa asemassa, sillä tällä hetkellä tilanne on, että osallistuminen Suomen malliin on kulttuuriharrastusten tuottajille tappiollista toimintaa. Pitäisikö siis kulttuuriharrastusten tuottamiseen suunnata enemmän tukea? Muina haasteina tilaisuudessa mainittiin joissain tapauksissa koulun tilojen huono soveltuvuus toiminnalle ja oppilaiden sitoutumattomuus ilmaiseen toimintaan. Keskustelussa tuli myös esille, että taiteen alan ammattilaiset eivät ole aina motivoituneita ryhtymään kerhotyyliseen toimintaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022a.)

Keskustelu tilaisuudessa oli vilkasta ja varmasti jatkuu muissa yhteyksissä. Suomen malli on tarkoitus vakiinnuttaa ja sitä on selvästi halu kehittää, mutta nähdäkseni etenkin kulttuuriharrastusten toteuttamisessa on erityisiä haasteita. Rahoituksen riittävyys työehtosopimusten mukaisiin palkkoihin olisi ratkaistava, mikäli kulttuuri- ja taideharrastustoimijoiden toivotaan olevan aktiivisesti mukana tarjonnassa.

2.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppijakeskeisyys pedagogisen saavutettavuuden avaimina

Soitonopettajana mahdollisuus vaikuttaa musiikin harrastamisen saavutettavuuden parantamiseen on nähdäkseni ensisijaisesti opetuksen käytännön toteutuksen kautta. Opinnäytetyöhöni liittyvää huiluryhmän opetusta olenkin pyrkinyt toteuttamaan näkökulmanani pedagoginen saavutettavuus. Kuten saavutettavuutta käsittelevässä luvussa selvisi, pedagogisesti saavutettavaan opetukseen sisältyy ennen kaikkea oppijälähtöisyys. Tässä luvussa perehdyn tarkemmin konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, joka on käsitteenä oppijakäsitystä laajempi ja johon oppijälähtöisyys olennaisesti sisältyy.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen alle mahtuu monia suuntauksia. Yhteistä niille on oppijan näkeminen aktiivisena tiedonkäsittelijänä. Oppijalle ei voi tämän näkemyksen mukaan syöttää tietoa sellaisenaan, vaan oppija omien tiedonkäsittelyprosessiensa avulla tekee tulkinnot ja muodostaa tietorakenteet, jotka perustuvat oppilaan aiempaan tietoon. Konstruktivistisessa lähestymistavassa pidetään oppimisen kannalta olennaisena aktiivista ajattelua, tiedonkäsittelytaitoja ja metakognitiivisia taitoja. Metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan oppilaan käsitystä omista ajattelu- ja muistiprosesseista, jotka ovat olennaisia oppimis- ja ajattelutoiminnan säätelylle ja oman oppimisprosessin ohjaamiselle. (Salovaara 2004.)

Konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä oppilas on siis keskiössä ja nähdään aktiivisena toimijana. Olennaista on aiempien taitojen ja tavoitteiden sekä taustan ja mielenkiinnon kohteiden huomioiminen eli toisin sanoen oppijakeskeisyys (Laes, Juntunen ym. 2018, 5). Konstruktivistinen lähestymistapa onkin aina oppijakeskeinen. Konstruktivistisen oppijakäsityksen toteutumista taiteen perusopetuksessa käytännössä tutkinut tutkija Guadalupe López-Iñiguez toteaa, että oppijakeskeisyys itsessään ei vielä tee opetuksesta konstruktivistista. Sen sijaan hänen mukaansa oppijakeskeisyyttä pitäisi tarkastella laajemmin. Tämä voisi käytännössä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että myös opettajat oppivat oppilailta ja vastuu edistymisestä ja kehittymisestä kuuluu yhtä lailla molemmille. Opetuksen tulisi myös olla laaja-alaista, oppilaiden omaa ajattelua, autonomiaa

ja taiteellista identiteettiä tukevaa. Laaja-alaisuutta on myös soittamisen näkeminen itsetarkoituksen sijaan laajojen kasvatuksellisten tavoitteiden välineenä. (López-Íñiguez 2017, 2–3.)

Oppijan oman aktiivisuuden ja ajattelun ollessa keskeisessä roolissa konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä, saattaa herätä kysymyksiä opettajan roolista: Mikä on opettajan merkitys ja tehtävä? Verrattuna aiemmin vallalla olleeseen behavioristiseen näkemykseen opettajasta valmiin tiedon välittäjänä vastaanottavalle oppilaalle, muutos on suuri. Oppijakeskeisyyttä soitonopetuksessa tutkinut Tuulia Tuovinen (2018, 71) kirjoittaa, että opettajan merkitys ei ole vähentynyt vaan ennemminkin päinvastoin kasvanut. Hänen mukaansa konstruktivistinen lähestymistapa vaatii opettajalta huomattavasti enemmän verrattuna aiemmin vallalla olleeseen opettajajohtoiseen lähestymistapaan. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä opettaja nähdään ennemminkin oppimisprosessien ohjaajana, johon liittyy olennaisesti myös metakognitiivisten taitojen, eli oppimaan oppimisen kehityksen tukeminen. Tuovisen (2018, 71) mukaan opettajalta vaaditaan käytännössä ennen kaikkea joustavuutta kaikkeen opetukseen liittyvässä: ajassa, käsityksessä oppimisen rakenteesta ja opetussuunnitelmassa.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opettajan olennainen tehtävä on myös rakentaa niin sosiaalisilta kuin fyysisiltä puitteiltaan oppimista tukeva oppimisympäristö (Salovaara 2004). Erityisesti musisointi ryhmässä edellyttää turvallista ilmapiiriä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmäläisten kesken, ja sen rakentamiseen kannattaisi panostaa heti alusta asti (Huhtinen-Hildén ja Pitt 2018, 74–75).

Näkökulman muutos opettajakeskeisestä opetuksesta kohti konstruktivistista ja oppilaskeskeisempää on tapahtunut hiljalleen. Muutoksen taustalla ovat jo 1970-luvulla tehdyt konstruktivistiseen näkökulmaan perustuvat uudistukset perusopetuksen opetussuunnitelmaan (Juntunen 2018, 81). 90-luvulla kiinnostus oppijakeskeisempään lähestymistapaan nousi edelleen (Tuovinen 2018, 69).

Sama suuntaus on tapahtunut myös musiikin taiteen perusopetuksessa, ja viimeksi vuonna 2017 uudistetut opetussuunnitelmat perustuvat konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen (López-Iñiguez 2017, 2).

Myös vuonna 2017 uudistetussa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka oppii asettamaan tavoitteita ja toimimaan tavoitteiden suuntaisesti, oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena prosessina, ja oppilaita ohjataan myös itse tiedostamaan omat oppimistapansa ja kehittämään niitä. Todetaan myös, että oppilaiden yksilölliset tarpeet, valmiudet ja kiinnostuksen kohteet tulee myös huomioida opetuksessa. Itse soittotaidon ja teknisten valmiuksien sijaan opetuksen tavoitteena mainitaan hyvä musiikkisuhde, sisältäen taidesuhteen kehittämisen ja elinikäisen harrastamisen tukemisen, kuten myös luovan ajattelun kehittymisen ja osallisuuden tukemisen. (Opetushallitus 2017a, 8–11.) Kasvatukselliset tavoitteet ovat siis hyvinkin laajat ja oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena.

Vaikka uudet opetussuunnitelmat ovat olleet käytössä jo vuosia musiikkioppilaitoksissa, on tutkimustietoa siitä, että konstruktivistiset periaatteet eivät ole siirtyneet laajalti käytäntöön. Syyksi arvellaan opettajien vaikeutta muuttaa oppimiskäsitystään ja opetuskäytäntöjään, mahdollisesti soitonopetukseen vahvasti liittyvän mestari-kisälli-perinteen takia. (López-Iñiguez 2017, 6.)

Itse uskon, että vaikka opettaja pitäisi konstruktivistista lähestymistapaa tavoiteltavana, on muutoksen siirtyminen käytäntöön aikaa vievä prosessi. Vuosien myötä vakiintuneet työtavat eivät muutu hetkessä. Opettajalta edellytetään syvällistä oppimiskäsityksensä ja toimintatapojensa arvioimista sekä motivaatiota tähän. Konkreettiset ohjeet ovat nähdäkseni hyvä apu prosessissa. ArtsEqual-tutkimushankkeen yhteydessä tutkija Guadalupe López-Iñiguez on koonnut kattavan ja konkreettisen työkalupakin soitonopettajille sisältäen käytännön ohjeita ja huomioita mihin kiinnittää huomioita opetuksessa, jotta todellinen muutos tapahtuisi kohti oppijakeskeisempää, ja täten myös pedagogisesti saavutettavampaa, opetusta.

3 Soitonopettaja muutoksissa mukana

Lähtökohtani opinnäytetyötäni tehdessäni on ollut ajatus, että motivoitunut ja ammattitaitoinen opettaja on laadukkaan ja toimivan opetuksen edellytys. Musiikkiharrastuksen tuomat hyödyt oppilaille jäävät toteutumatta, mikäli opettaja itse ei ole innostunut. Vaikutus saattaa pahimmassa tapauksessa olla jopa päinvastainen. Uusien käytänteiden ja konstruktivistisen lähestymistavan siirtämisessä opetukseen opettajan rooli on olennaisen tärkeä (Tuovinen 2018, 71), kuten myös uudenlaisten toimintatapojen toteuttajana. Käytännössä muutokset opetuksen arvoissa ja käytänteissä kuitenkin haastavat opettajia ja jakavat opettajien mielipiteitä (Huhtinen-Hildén 2013, 135–141). Matalan kynnyksen opettaminen saattaakin erityisesti haastaa opettajan arvoja ja haastaa ammattitaitoa. Tässä luvussa käsittelem opettajan ammatti-identiteetin rakentumista ja muokkautumista sekä ammatillista kehitystä.

3.1 Soitonopettajan ammatti-identiteetti ja sen muodostuminen

Identiteetillä tarkoitetaan käsitystä itsestä, yksilöllistä tapaa olla olemassa. Identiteettiin kuuluu prosessimaisuus, mikä tarkoittaa, että se muokkautuu elämäkokemusten myötä. Toisaalta identiteetissä on paradoksaalisesti aina myös jotain pysyvää. Musiikkikasvattaja tekee työtään omalla persoonallisella tavallaan, minkä takia identiteetin voi nähdä soitonopettajan työvälteenä. (Huhtanen ja Hirvonen 2013, 38.)

Katariina Stenberg (2011, 27) jaottelee käsityksen identiteetistä persoonalliseen ja ammatilliseen identiteettiin. Hänen mukaansa persoonallinen identiteetti vastaa kysymykseen, kuka minä olen, kun taas ammatillinen identiteetti vastaa kysymykseen, kuka minä olen opettajana. Kun on soitonopettaja kyseessä, voidaan lisätä, kuka minä olen muusikkona, sillä soitonopettajien ammatti-identiteettiin liittyy aina käsitys myös omasta muusikkoudesta (Huhtanen ja Hirvonen 2013, 38).

Soitonopettajan identiteetti ja käsitys musiikin opettamisesta alkaa muodostumaan varhain, jo kauan ennen ammattiopintoja. Opettajan itsensä jo lapsuudessa saamalla opetuksella ja kokemuksilla on suuri merkitys ammatti-identiteetin rakentumiselle. (Huhtinen-Hildén 2018, 150.) Huhtasen ja Hirvosen (2013, 46) mukaan sillä on vaikutusta, miten on itse tullut kohdatuksi ihmisenä ja oppijana. Tutkimuksissakin on todettu, että opettajat etenkin ammattiuransa aluksi käyttävät usein vastaavia menetelmiä, joilla heitä itseään on opetettu (Huhtinen-Hildén ja Björck 2013, 21).

Merkittävä vaihe ammatti-identiteetin rakentumiselle ovat ammatilliset opinnot, jolloin identiteetti kehittyy jatkuvassa kasvattajuuden ja muusikkouden prosessissa (Huhtanen ja Hirvonen 2013, 38–39). Opiskeluaikana tapahtuu aiempien kokemusten reflektointia ja oppimiskäsitysten muovautumista (Huhtinen-Hildén 2013, 142).

Työelämässä ammatillinen identiteetti kehittyy edelleen. Tapahtuu ammatillista oppimista ja käsitykset muovautuvat sekä syvenevät. (Huhtinen-Hildén 2013, 143.) Ajattelen, että etenkin työelämässä vastaan tulevat uudet ammatilliset haasteet ovat hyvä tilaisuus tarkastella ammatillista identiteettiä ja laajentaa omaa ammatillista osaamistaan.

3.2 Arvot osana ammatillista identiteettiä

Arvot, uskomukset ja käsitykset ovat osa identiteettiä. Soitonopettajan arvot vaikuttavat opetukseen ja välittyvät oppilaille opettajan tekojen ja valintojen kautta, niin tiedostaen kuin tiedostamatta. Yhdysvaltalaisen tutkija Hamachekin (1999) sanoin: ”Consciously we teach what we know, unconsciously we teach who we are.” (Stenberg 2011, 20–21.)

Arvot vaikuttavat myös tavoitteiden asetteluun, joskus aiheuttaen myös ristiriitoja, mikäli esimerkiksi opettajan ja oppilaitoksen arvot poikkeavat toisistaan. Soitonopettajille saattaa aiheutua tasapainoilua nopean teknisen edistymisen ja kasvatuksellisten periaatteiden välillä. Vaikka kasvatuksellisia arvoja ja periaat-

teita yleisesti painotetaan opetussuunnitelmassakin, saattaa opettaja kokea paineita siitä, että edistymistä tapahtuu riittävässä vauhdissa. Osaamiseen liittyy tiukasti istuvia arvolutautuneita periaatteita. (Vartiainen 2013, 184–185.) Sopivan vaatimustason ja tavoitteiden löytäminen vaatii omankin kokemuksi mukaan tasapainoilua sekä herkkyyttä opettajalta, erityisesti matalan kynnyksen opetuksessa. Vartiainen (2013, 186) ohje on pitää ensisijaisena tavoitteena oppilaan henkistä hyvinvointia soiton laadun ja edistymisen sijaan.

Työn arvostus liittyy myös opettajan taustalla vaikuttaviin arvoihin. Kokeeko opettaja itse, että matalan kynnyksen toiminta on yhtä arvokasta kuin muusikon ammattiin tavoittelevan oppilaan opettaminen? Tasosuoritusjärjestelmä on osaltaan vaikuttanut siihen, että perinteisesti huomio on ollut soittotaidossa ja sen arvostelussa, ja taitavaa soittoa on pidetty laadukkaan opetuksen tuloksena. Vartiainen (2013, 188–189) kuitenkin kyseenalaistaa yksinkertaistavana tämän ajattelutavan. Hänen mukaansa soitonopetuksen laadun arvioinnissa ja arvostamisessa olisikin huomioitava myös kasvatukselliset periaatteet.

Kuten sanottua, musiikkikasvattajalla on taustalla myös muusikon identiteetti. Muusikon näkökulmasta musiikilla on vahvemmin arvo itsessään. Kasvattajan näkökulmasta painottuu sen sijaan musiikin ja soittamisen näkeminen välinearvona, kun tavoitellaan esimerkiksi hyvinvointia. Kun pyritään parantamaan musiikkikasvatuksen saavutettavuutta, merkitystä on myös sillä, miten tärkeänä arvona musiikkipedagogi tasa-arvon toteutumista pitää. John Sloboda (2015, 544) kysyykin artikkelissaan, joka käsittelee musiikin opettamista mahdollisena väli-teenä sosiaalisen oikeudenmukaisuuden parantamiseen: ”Onko sinulle tärkeämpää musiikki vai sosiaalinen yhdenvertaisuus?” Hän arvelee, että musiikin ammattilaiset ovat todennäköisemmin hakeutuneet alalle itse musiikin takia. Yhteiskunnallisten ja sosiaalisten hyötyjen huomioiminen voi hänen mukaansa kuitenkin antaa laajempaa näkökulmaa ja merkitystä työlle (Sloboda 2015, 540). Itse ajattelen, että näiden ei tarvitsekaan olla toisiaan poissulkevia näkökulmia, vaan molemmat ovat joustavasti ja limittäinkin läsnä musiikkikasvattajan tehdessä työtään.

3.3 Ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus

Kokemus ammatillisesta osaamisesta on osa identiteettiä. Se on myös merkittävä tekijä opettajan työssä viihtymiselle ja motivoitumiselle (Kang ja Yoo 2019, 66). Mutta mistä soitonopettajan ammatillinen osaaminen koostuu? Olli Vartiainen (2013, 183) mukaan soitonopettajan ammatillinen osaaminen voidaan jakaa karkeasti taiteellis-teknisiinvalmiuksiin, eli taitoon rakentaa oppilaalle hyvä soitotekninen perusta, ja vuorovaikutustaitoihin. Samoin Tutkijat Kang ja Yoo (2019, 66) jaottelevat osaamisen musiikillisiin ja pedagogisiin taitoihin. Kirsti Rasehorn (2009, 277) jaottelee opettajan osaamisen ammatillisiin ja didaktisiin valmiuksiin. Termit poikkeavat toisistaan, mutta kaikilla edellä mainituilla on samankaltainen perusajatus ammatillisesta osaamisesta. Rasehornin (2009, 277) mukaan ammatilliset valmiudet, kuten konkreettinen soittotaito, ovat helpommin kehitettävissä, kun taas didaktiset taidot vaativat omakohtaista ajattelua ja kypsymistä. Nämä taidot kehittyvätkin hänen mukaansa erityisesti kokemuksen myötä työelämässä.

Tällaista kokemuksen myötä karttuvaa tietoa on myös niin sanottu äänetön ammattitaito. Hiljainen tieto ei ole välttämättä tiedostettua, mutta syvälle juurtunutta ja ilmenee opettajan toiminnassa. Hiljaista tietoa on esimerkiksi taito kohdata sekä motivoida oppilaita. (Rasehorn 2009, 269.) Huhtinen-Hildén (2013, 143) puhuu samasta asiasta käyttäen termiä pedagoginen sensitiivisyys. Rasehornin (2009, 269) mukaan nämä taidot ovat erityisen tärkeitä kouluympäristössä toimimissa, jolloin vuorovaikutustaidot korostuvat.

Opettajuuden kehittyminen on asiantuntijuuden kehittymistä (Rasehorn 2009, 273). Asiantuntijuuden voi katsoa sisältävän kokonaisvaltaisesti edellä kuvattujen ammatillisen osaamisen ja hiljaisen tiedon lisäksi myös työyhteisössä toimimiseen liittyviä sosiaalisia ja innovatiivisia taitoja. Ammatillinen joustavuus ja ammatillista kehittymistä edistävät valmiudet kuuluvat myös opettajan asiantuntijuuteen. Opettajalta vaaditaan kykyä ja halua jatkuvaan oppimiseen, sillä asiantuntijuuden kehittymisen voi nähdä elinikäisenä oppimisprosessina. (Rasehorn 2009, 272–274.)

Arvellaan, että musiikkipedagogeilta tullaan edellyttämään tulevaisuudessa entistä monipuolisempaa osaamista (Pohjannoro 2011, 15). Kokemukseni mukaan soitonopettajalta edellytetään jo nykyään soittotaidon lisäksi monipuolisesti monia muitakin taitoja, kuten orkesterinjohtotaitoa, ryhmänhallintataitoja sekä monipuolisten menetelmien ja luovien työtapojen hallintaa. Tässäkin suhteessa oppilaitoskohtaiset erot ovat varmasti suuret, mutta etenkin pienissä oppilaitoksissa työnkuva voi olla hyvinkin laaja. Ammatillista osaamistaan konkreettisten taitojen osalta voi kehittää esimerkiksi erilaisilla täydennyskoulutuksilla ja kursseilla. Vuorovaikutus- ja pedagogisten taitojen kartuttamiseen ei kuitenkaan pelkkä lisätaitojen hankinta riitä, vaan tarvitaan oman työn reflektointia kriittisesti.

3.4 Reflektio ammatillisen kehityksen välineenä

Reflektio on erinomainen väline ammatillisen kehityksen avuksi, itsetuntemuksen lisäämiseen ja ammatillisen identiteetin ja arvojen tarkasteluun. Stenberg (2011, 41) tiivistää reflektion tarkoittavan oman toiminnan, ajattelun tai tunteiden tietoista havainnointia, tarkastelua ja pohtimista.

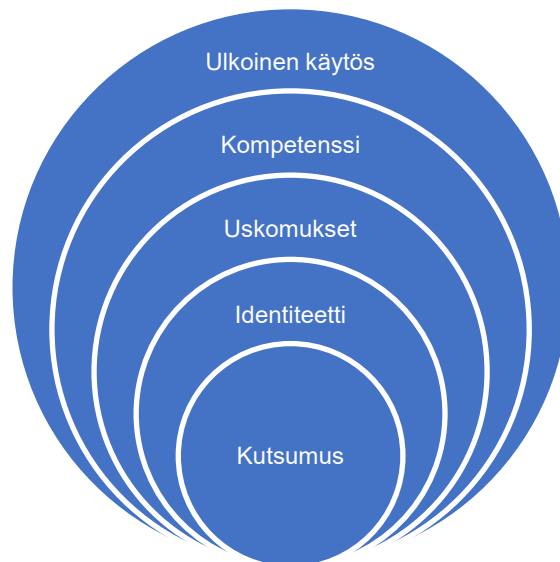
Käytännön arjessa omaa ammatillista identiteettiä ei välttämättä tule usein pohdineeksi. Ammatti-identiteetin ja sen taustalla olevien arvojen ja rakennusprosessin tiedostaminen reflektoinnin avulla olisi kuitenkin monella tavalla hyödyllistä. Reflektoinnin avulla nousevat esille omat vahvuudet ja heikkoudet lisäten itsetuntemusta, mistä on apua oppilaiden yksilöllisten tarpeiden tukemisessa. Tietoisuus omasta ammatillisesta identiteetistä ja täten myös omista rajoistaan on tärkeää myös työhyvinvoinnin ja motivaation kannalta. (Huhtanen ja Hirvonen 2013, 50.)

Työelämässä eteen tulevat uudet vaatimukset haastavat opettajan ammatillista osaamista ja opettajan asennetta (Huhtinen-Hildén ja Björk 2013, 24). Juuri nämä uudet haasteet saattavat viedä opettajan mukavuusalueensa ulkopuolelle ja olla nähdäkseen hyvä tilaisuus herätä refleктоimaan opettajuuttaan. Ammatillisen identiteetin tiedostaminen on tärkeää etenkin silloin, kun vastassa on uusia

haasteita ja muutoksia. Muutos vaatii totuttujen toimintamallien, ammattitaidon ja asenteiden kriittisestä tarkastelua, toisin sanoen juuri itsereflektiota (Huhtinen-Hildén 2018, 196). Siihen kuuluu Huhtinen-Hildénin (2013, 140) mukaan myös sen pohtiminen, mikä osa-alue opettajuudessa vaatii vahvistusta, eli ammattitaidon kehittäminen.

Reflektoinnin tapoja on monia. Huomion voi kiinnittää johonkin konkreettiseen tavoitteeseen lyhytkestoisesti tai se voi olla laajempaa omien kokemusten analyysiä edellyttävää prosessointia. Käytännössä reflektointi voi tapahtua kirjoittamalla tai vaikka keskustelemalla. Reflektion tukena voi käyttää kysymyksiä, kuten ”Mikä on ollut minulle merkityksellistä musiikin oppimista ja miksi, ja miten kokemukseni vaikuttavat opettajuuteeni?”. (Huhtinen-Hildén ja Björk 2013, 27.)

Fred Korthagenin ja Angelo Vasaloksen reflektion sipulimalli on yksi mahdollinen väline reflektion avuksi. Mallissa kuvataan alueita, joihin opettaja voi huomiotaan reflektoidessa kohdistaa: sisimpänä persoonalliseen identiteettiin ja uloimpana ammatilliseen identiteettiin liittyviä tekijöitä (kuvio 2). (Stenberg 2010, 42.)



Kuvio 2: Reflektion sipulimalli Korthagenin ja Vasaloksen mukaan (Stenberg 2011, 42)

Kaikkein sisimpänä olevat kutsumus ja identiteetti arvoineen ovat juuri niitä, jotka ovat melko pysyviä tai hitaasti muuttuvia. Uloimpana oleviin, ulkoiseen käytökseen ja kompetenssiin, voi ajatella olevan helpompi ja nopeampi vaikuttaa esimerkiksi tietoja ja taitoja lisäämällä. Uskoakseni kuitenkin syvälinen ja todellinen muutos ulkoiseen käytökseen edellyttää juuri syvimpien kerrosten reflektointia: pohdintaa, mitä on oman ammatillisen identiteetin muotoutumisen, ajatusten ja arvojen taustalla. Stenbergin (2010, 20) mukaan arvot ja uskomukset tietoisesti ja tiedostamatta heijastuvat opettajan toimintaan ja hänen tekemiin pedagogisiin päätöksiin, eli ulkoiseen käytökseen.

Sipulimalli on mielestäni selkeä ja käyttökelpoinen apuväline reflektioon. Kuitenkin on huomattava, että reflektoidessa opettajuuden eri osa-alueita, opettaja ei työskentele tyhjiössä vain itsensä kanssa, vaan aina jossain tietyssä ympäristössä ja ennen kaikkea vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Todellisuus on siis hyvinkin monimutkainen kokonaisuus, mutta tämä malli auttaa huomion kohdistamisessa.

Soitonopettajan työ on enimmäkseen itsenäistä, omassa luokassa opettamista. Ongelma on, että yksilöopetuksen perinne ei välttämättä herätä kyseenalaistamaan omaa toimintaa, ja toisaalta pelkkä oman tekemisen ympärillä pyöriminen ei ole pidemmän päälle kovin hedelmällistä. Tämän takia mahdollisuudet vuorovaikutukselliseen ammattitaidon kehittämiseen, opetuksen tekemiseen näkyväksi ja reflektioon myös yhteisöllisesti on tutkimustenkin mukaan monin tavoin hyödyllistä. Australialaisessa tutkimuksessa todettiin opettajien keskinäisen keskustelun ja reflektoinnin tuoneen uusia oivalluksia opettajien työhön esimerkiksi vuorovaikutukseen liittyen. (Carey ym. 2017, 3–7.)

Itsekin koen tilaisuudet keskustella kollegojen kanssa inspiroivina ja arvokkaina mahdollisuuksina peilata omia kokemuksia. Useimmiten keskustelut tapahtuvat spontaanisti opettajanhuoneessa, mutta työnantajan on hyvä myös varata säännöllisesti aikaa ja resursseja keskustelulle.

4 Toteutus

Kertauksena totean, että tämän työn tavoite on tuottaa tietoa ja kehitysehdotuksia matalan kynnyksen soitinryhmäopetuksen toteuttamisesta osana Harrastamisen Suomen mallia. Tarkoitukseni on selvittää, miten toteuttaa opetusta pedagogisesti saavutettavasti tässä tapauksessa, ja mitä opetus opettajalta edellyttää. Lisäksi tutkin miten opetukseen liittyviä kuormittavia tekijöitä voi vähentää ja opettajan motivoitumista tukea. Tässä luvussa kerron tutkimukseni käytännön toteutuksesta, käyttämistäni menetelmistä ja sen etenemisestä.

4.1 Tapaustutkimus

Toteutan tutkimukseni laadullisena tutkimuksena ja tapaustutkimuksena, jossa on tutkimuksellisen kehittämistyön piirteitä. Tutkimuksellisella kehittämistyöllä pyritään ratkaisemaan käytännöstä nousseita ongelmia tai uudistamaan käytäntöjä ja se asettuu tieteellisen tutkimuksen ja arki ajattelun väliin (Ojasalo, Moilanen ja Ritakoski 2015, 18). Tapaustutkimuksessa tutkittava asia, tapaus, nähdään esimerkkinä jostakin laajemmasta ilmiöstä. Tapausta tutkitaan tietyssä ajassa ja paikassa, ja siitä pyritään tuottamaan paljon yksityiskohtaista tietoa ja kehitysehdotuksia. (Ojasalo, Moilanen ja Ritakoski 2015, 52.) Itse tapauksesta saatavaa tietoa ei voi eikä ole tarkoitus yleistää, mutta saatavan tiedon avulla voidaan oppia uutta ilmiöstä ja soveltaa saatua tietoa muissa yhteyksissä (Vuori, ei pvm.).

Tämän opinnäytetyön tapaus on tietyllä koululla ja paikkakunnalla opettamani huiluryhmän toiminta sisältäen myös oman opettamiseni. Laajempina ilmiöinä toiminnan taustalla ovat yhteiskunnalliset ja musiikkiopiston tavoitteet lisätä taiteen perusopetuksen tasa-arvoa ja saavutettavuutta sekä Suomen harrastamisen malli tavoitteineen. Tapaustutkimuksen kontekstia voikin tarkastella kaksitasoisena, jolloin sisempänä on varsinainen tutkimuskohde toimintaympäristöineen ja toimintatapoineen, ja ympärillä on laajempi toimintaympäristö taustalla vaikuttavine ilmiöineen (Vuori, ei pvm.) Tapaustutkimukselle tyypillisesti opettamani ryhmän toiminta on sidottu tiettyyn aikaan ja paikkaan, eivätkä juuri tämän

ryhmän kohdalla toimivat käytänteet ole välttämättä sellaisenaan yleistettävissä muiden ryhmien toimintaan. Uskon silti, että tämän tapaustutkimuksen perusteella on mahdollista tuottaa tietoa ja kehitysehdotuksia, jotka hyödyttävät toiminnan kehittämässä sekä vastaavan toiminnan toteuttamisessa.

Tiedotin opettamani ryhmän vanhempia tekemästäni opinnäytetyöstä. Selvitin, että tutkimukseni ei kohdistu oppilaisiin, vaan huomioni on toiminnassa yleisesti sekä erityisesti omassa opetuksessani (liite 2). En käsitellyt ryhmään osallistuneiden henkilötietoja missään vaiheessa tutkimustani edes päiväkirjamuistiinpanoissani.

4.1.1 Haastattelu

Erilaiset haastattelut ovat yleisiä laadullisessa tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä (Puusa 2020). Aluksi harkitsin, onko haastattelujen tai kyselyjen tekeminen opinnäytetyöni yhteydessä tarpeellista ja toisivatko ne lisäarvoa tutkimukselleni. Opinnäytetyössäni on vahvasti esillä oma subjektiivinen kokemukseni, joten päädyin siihen, että muiden opettajien kokemukset toisivat laajempaa näkökulmaa aiheeseen. Minua kiinnosti, onko muilla opettajilla herännyt samanlaisia ajatuksia kuin minulla, ilmaantuisiko vastauksista kenties aivan erilaisia kokemuksia ja näkökulmia tai nousisiko jokin asia erityisesti esille. Olin kiinnostunut kuulemaan myös tällaisen opetuksen mahdollisista kuormittavista tekijöistä ja haasteista, mikä on olennainen tieto toiminnan kehittämisen kannalta. Opettajien lisäksi olin kiinnostunut kuulemaan myös opettamani ryhmän vanhempien ajatuksia ja kokemuksia opetuksesta. Minua kiinnosti erityisesti, miksi oppilaat olivat ryhmään tulleet ja tavoitettiinko opetuksella oppilaita, jotka muuten eivät olisi musiikkiopiston toimintaan osallistuneet.

Tutkimukseni alussa, syksyllä 2021, keskustelin kollegoideni kanssa matalan kynnyksen harrastamisesta, koululla opettamisesta ja soitinten ryhmäopetuksesta yleisesti ja vapaamuotoisesti. Tavoitteeni oli saada yleistä kuvaa aiheeseen ja tarkastella millaisia mielipiteitä ja ajatuksia aiheesta nousi. Näitä keskusteluja voisi luonnehtia avoimiksi haastatteluiksi. Avoimen haastattelun voi

määritellä keskustelunomaiseksi tilanteeksi, jossa aihepiiri on määritelty, mutta käsiteltäviä aiheita ei (Puusa 2020).

Seuraavassa vaiheessa, keväällä 2022, toteutin suullisesti puolistrukturoidun lomakehaastattelun neljälle soitonopettajalle, joilla on kokemusta soitinten ryhmäopetuksesta ja koululla opettamisesta. Yksi opettajista opetti myös Harrastamisen Suomen mallin osana toimivaa soitinryhmää. Puolistrukturoidussa haastattelussa on valmiit kysymykset, joihin haastateltava saa vastata vapaasti omin sanoin (Puusa 2020). Suunnittelin kysymykset (liite 5) aiemmin käymieni vapaaehtoisten keskusteluiden perusteella. Kerroin haastattelemilleni opettajille tekemästäni opinnäytetyöstä, toimitin tiedotteen opinnäytetyöstä (liite 4) sekä kysyin luvan kirjoittaa keskusteluissa esille tulleita asioita opinnäytetyöhöni niin, etten mainitse henkilötietoja enkä soitinta. Kaikki ilmaisivat suostumuksensa joko sähköpostitse tai suullisesti.

Huiluryhmän opetuksen päätyttyä keväällä 2022 pyysin opetukseen osallistuneiden oppilaiden vanhemmilta vapaamuotoista palautetta opetuksesta. Kahden oppilaan vanhemmat vastasivat. Vanhemmat antoivat sähköpostitse suostumuksensa käyttää heidän kommenttejaan osana opinnäytetyötäni. Selvitin heille, etten tule mainitsemaan nimiä tai käsittelemään henkilötietoja.

4.1.2 Havainnointi

Havainnointi eli observointi on menetelmä, jolla kerätään tietoa tutkittavasta ilmiöstä seuraamalla ja havaintoja tekemällä (Lähdesmäki ym. 2015). Opinnäytetyötä tehdessäni olen käyttänyt havainnointia menetelmänä niin muiden kuin oman opetukseni tarkastelemiseen ja tiedon keräämiseen.

Toisten opetuksen observointi on mielestäni erinomainen väline oman ammattitaidon ja opetuksen kehittämisessä. Observointi on minulle entuudestaan tuttua Suzuki-opettajataustani ansiosta, sillä Suzuki-opettajaopintoihin sisältyi runsaasti toisten opettajien ryhmä- ja yksityistuntien seuraamista. Olen kokenut opettavaiseksi ja inspiroivaksi päästä näkemään, miten muut opettajat työtään toteuttavat ja millaisia menetelmiä he käyttävät. Toki on mahdollista perehtyä

erilaisiin menetelmiin ja käytäntöihin kirjallisuuteen tutustumalla, mutta oikeassa opetustilanteessa havaitessa kaikki opetustilanteeseen ja esimerkiksi vuorovaikutukseen liittyvät vivahteet ja tunnelmat oppii mielestäni helpommin ja kokonaisvaltaisemmin. Tuntui siis luontevalta käyttää tätä hyväksi kokemaani menetelmää myös opinnäytetyöni tekemisen yhteydessä. Etenkin siksi, että menetelmänä havainnointi soveltuu hyvin laadulliseen tutkimukseen ja tiedonkeruuseen vuorovaikutustilanteissa (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006).

Tutkijan roolin havainnoijana voi nähdä joko ulkopuolisena, ei-osallistuvana tarkastelijana tai sisäpuolisena, jolloin tutkija itse osallistuu toimintaan (Lähdesmäki ym. 2015). Opinnäytetyöni tiedonkeruuta tehdessäni toteutin havainnointia molemmilla tavoilla. Muiden opettajien opetusta olin seuraamassa täysin ulkopuolisena tarkkailijana tehden samalla muistiinpanoja havainnoistani ja tuntien kulusta, kun taas omaa opetustani havainnoin itse osallisena toimintaan, ja kirjoitin havaintoni jälkikäteen opetuksestani pitämään päiväkirjaan.

Erona tavalliseen, satunnaiseen havainnoimiseen, on tieteellinen havainnointi systemaattista tarkkailua, jolle on etukäteen määritelty tavoitteet. Karkeasti havainnointi voidaan jaotella strukturoituun ja strukturoitumattomaan. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006.) Opinnäytetyöni yhteydessä tavoitteeni oli saada tietoa monipuolisesti, joten havainnointitapani oli strukturoimaton, vaikka toki olin etukäteen määritellyt, mitä asioita erityisesti tarkastelen.

Käytin observointia menetelmänä perehtyessäni varhaismusiikkikasvatuksen työtapoihin ja menetelmiin, jotka olisivat hyödynnettävissä myös kouluikäisten lasten soitinryhmien opetuksessa. Ryhmiä seurattessani kiinnitin huomion siihen, millaisin keinoin opettaja huomioi erilaiset ryhmän jäsenet, miten siirtymät asiasta toiseen toteutetaan, onko tunneilla jokin toistuva rakenne ja millaisia materiaaleja on käytössä. Lisäksi kävin seuraamassa puhallinsoitinten ryhmäopetustunteja toisessa oppilaitoksessa. Huomioni on ollut tässä tapauksessa menetelmien ja työtapojen lisäksi opetuksen järjestämisen käytänteissä. Kaikkien havainnoimieni tuntien jälkeen keskustelin tunteja opettaneiden opettajien

kanssa. Opettajat kertoivat kyseisistä ryhmistä, heidän toimintatavoistaan, menetelmistään ja käyttämistään materiaaleista, ja minulla oli mahdollisuus kysellä tarkemmin havainnoimistani asioista, jotka olivat herättäneet kysymyksiä.

Kerroin opettajille tekemästäni opinnäytetyöstä ja kysyin luvan kirjoittaa opinnäytetyöhöni tekemistäni havainnoista siten, etten mainitse henkilötietoja (liite 3). Lisäksi toimitin opettajille hyväksyttäväksi kirjoittamani tekstit, jotka koskivat heidän tuntejaan. Kaikki ilmaisivat suostumuksensa sähköpostitse.

Toisten opettajien tuntien seuraamisessa on hyvä tiedostaa niin sanottu kontrolliefekti, jolla tarkoitetaan sitä, että havainnoija saattaa omalla läsnäolollaan häiritä tai muuttaa tutkittavaa tilannetta. Varsinkin opetustilanteissa on siis tulkinnoissaan hyvä huomioida, että ulkopuolisen läsnäolo saattaa saada niin oppilaat kuin opettajan käyttäytymään eri tavalla. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006.)

Tutkimukseeni liittyi olennaisesti oman huiluryhmäni ja samalla oman opetukseni havainnointi ja itsereflektio, jotka toimivat opetuksen välineenä. Lisäksi olin kiinnostunut siitä, millaisia ajatuksia opetus itsessäni herättää. Pyrkiessäni toteuttamaan opetusta pedagogisesti saavutettavasti ja rakentamaan oppimista tukevan oppimisympäristön, kiinnitin huomioni seuraaviin asioihin:

Miten vuorovaikutus ja ryhmädynamiikka toimivat?

Mitä oppilaat haluavat tehdä?

Miten tekemäni suunnitelmat ja tuntieni sisällöt toimivat?

Miten osallistuttaa oppilaita suunnitteluun?

Onko vaatimustaso kaikille sopiva?

Miten onnistun oppijalähtöisyyden toteuttamisessa ryhmäopetuksessa?

Opetusta havainnoimalla pyrin myös arvioimaan, saavutanko asettamani tavoitteet. Olli Vartiaisen (2013, 188) mukaan refleктоitaessa opetustyötä olisikin tärkeää, että opetuksen tavoitteet olisivat selkeästi määritellyt, jotta tuloksia voisi arvioida suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Perinteisesti arvioinnin pääkriteeri

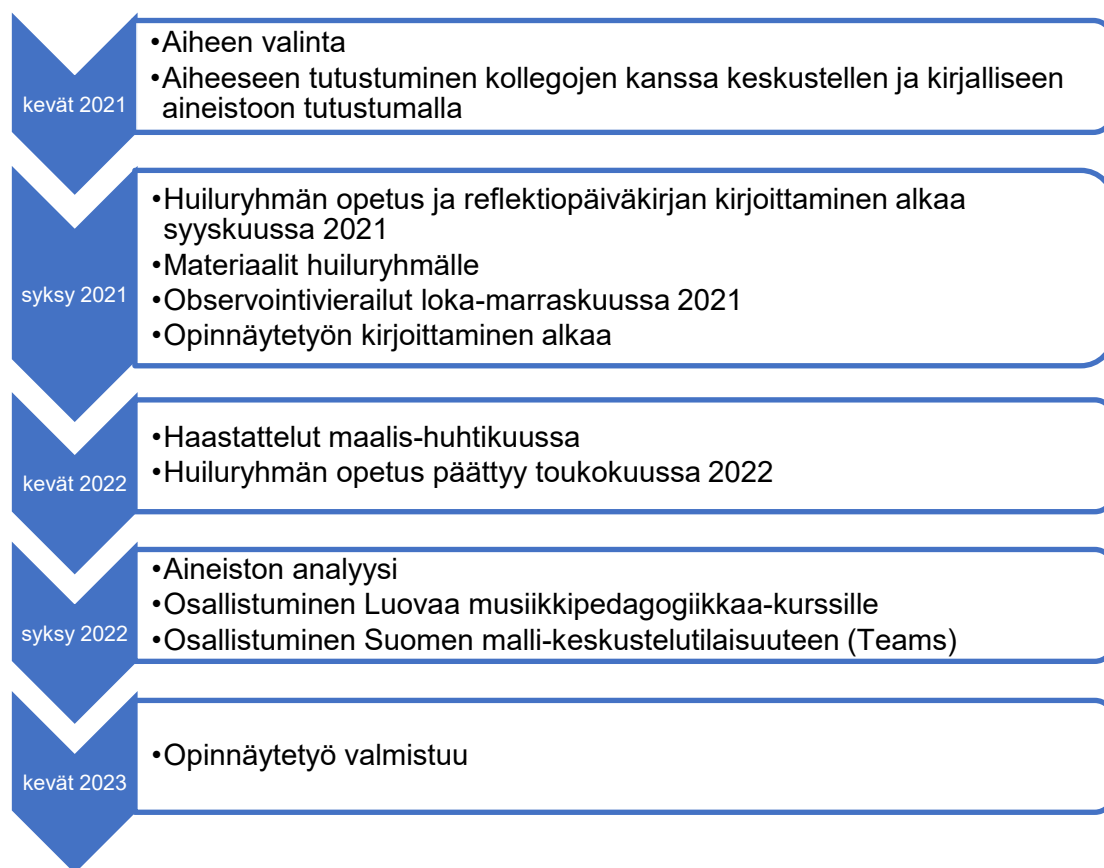
on ollut soittotaidon kehittyminen, mikä onkin helposti kuultavissa. Opettamani ryhmän tapauksessa ensisijainen tavoite ei kuitenkaan ollut nopea edistyminen. Tavoitteita olivat esimerkiksi oppilaiden oppimisen ja onnistumisen kokemukset sekä toimiva vuorovaikutus. Nämä ovat asioita, jotka eivät ole kuultavissa tai mitattavissa, vaan on arvioitava toisin keinoin. Olen siis pyrkinyt tulkitsemaan ja päättämään oppilaiden käytöksestä, viihtymisestä ja puheista, miten nämä tavoitteet on saavutettu.

Tekemäni huomiot kirjasin jokaisen pitämäni tunnin jälkeen pitämäni päiväkirjaan. Olli Vartiainen (2013, 200) esittelee artikkelissaan niin sanotun kolmivaiheisen narratiivisen käsittelytavan päiväkirja-aineiston prosessointiin. jota muokaillessa olen aineistojani tarkastellut. Ensimmäisessä vaiheessa omat havainnot ja tulkinnat muotoillaan muistiinpanoiksi, toisessa vaiheessa aineistoa tarkastellaan ottamalla siihen emotionaalista ja ajallista etäisyyttä, ja kolmannessa vaiheessa kehittämissuhteita sovelletaan käytäntöön.

Ongelmallista oman toiminnan havainnoinnissa ja reflektoinnissa on, että tilanteesta jälkikäteen tehdyt muistiinpanot perustuvat muistiin. Tästä syystä olen pyrkinyt kirjaamaan ajatukseni ja havaintoni ylös heti tunnin jälkeen. Tuntien videointi olisi hyvä keino opetuksen havainnointiin silloin, kun itse toimii opettajana. Huiluryhmän tunteja en kuitenkaan videoinut, sillä osa tämän ryhmän oppilaista toivoi, etten tunnilla kuvaisi. Huomioitava asia oman opetuksen havainnoinnissa on subjektiivisuus, joten tekemäni tulkinnat ja päätelmät on nähtävä minun henkilökohtaisina näkemyksinäni.

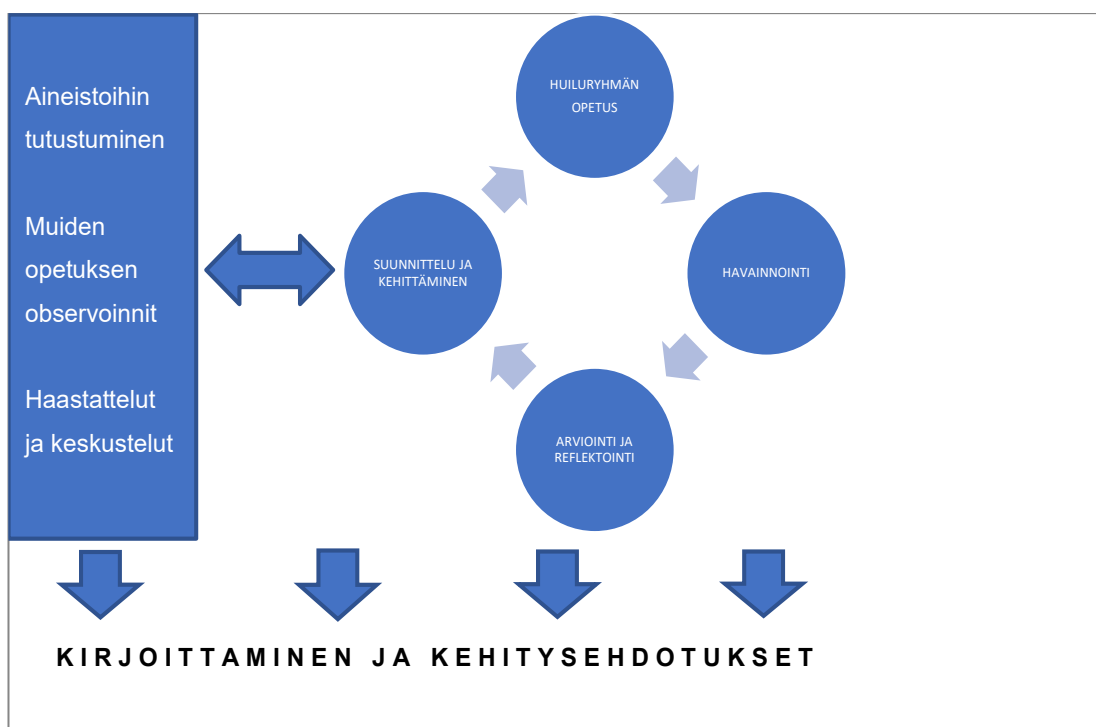
4.2 Tutkimuksen eteneminen

Tutkimukseni alkoi keväällä 2021 aiheen valinnalla ja alustavalla tutustumisella aiheeseen liittyvään kirjalliseen aineistoon ja keskustelemalla aiheesta kollegojen kanssa. Huiluryhmän opetus alkoi syksyllä 2021, jolloin aloitin reflektiopäiväkirjan kirjoittamisen. Observointivierailut toteutin syksyllä 2021 loka- ja marraskuun aikana, ja haastattelut keväällä 2022 maaliskuu- ja huhtikuussa. Huiluryhmän opetus päättyi toukokuussa 2022. (kuva 3)



Kuvio 3. Opinnäytetyön tekemisen eteneminen

Opinnäytetyöni tekemistä voisi kuvailla prosessiluonteiseksi (kuvio 4) sen sisältyessä jatkuvaa toiminnan arviointia, reflektiota ja kehittämistä omasta opetuksesta tekemieni havaintojen pohjalta. Havaintojani olen peilannut muuhun aineistoon, kuten kirjallisuuteen, muiden opettajien opetukseen sekä keskusteluihin ja haastatteluihin muiden opettajien kanssa.



Kuvio 4. Opinnäytetyön tekemisen prosessi. Toiminnan kehittämisen ja kirjoittamisen taustalla oman kokemuksen pelaaminen muuhun aineistoon.

5 Ammattitaitoa kasvattamassa ja muilta oppimassa

5.1 Soitinryhmätuntien havainnointi

Kävin seuraamassa varhaismusiikkikasvattajien ja puhallinopettajien 5-vuotiaille ja sitä vanhemmille suunnattuja soitinryhmätunteja tarkoitukseni saada ideoita omaan opetukseeni sekä tutustuakseni muualla toimivien soitinryhmien toimintaan ja käytänteisiin. Tässä luvussa kerron kolmesta seuraamastani tunnista ja huomioista, joita tunteja seurattessani tein.

5.1.1 Soitinkaruselli

Soitinkarusellissa oppilaat olivat 6–7-vuotiaita, ja tarkoitus on vuoden aikana tutustua erilaisiin soitinryhmiin, kuten lyömäsoittimet, puhaltimet ja jousisoittimet. Tätä ryhmää opetti kaksi opettajaa yhdessä työparina, joista toinen oli jousi- ja toinen puhallinsoittaja. Käytäntö ryhmässä oli, että he kokoontuivat aluksi kaikki

yhteiseen aloitukseen. Ensin tutustuttiin uuteen lauluun liikkumalla laulun tahtiin, kehorytmejä tekemällä, laulamalla, ja lopuksi myös nuottikuvaan tutustumalla. Aloituksen jälkeen ryhmä jakaantui kahteen eri tilaan, joista toisessa soitettiin tällä kertaa erilaisia lyömäsoittimia ja toisessa tutustuttiin puhallinsoittimiin. Lopuksi ryhmät kokoontuivat jälleen yhteen soittamaan alussa opeteltua laulua yhdessä, tällä kertaa lyömä- ja puhallinsoittimilla, sekä tunnin päättävään loppupäätöksiin.

Tämä tunti oli vain puolen tunnin mittainen, mutta siinä ajassa ehdittiin tehdä tehokkaasti ja monipuolisesti paljon hyvällä tekemisen meiningillä. Opettajien työparityöskentely vaikutti erittäin toimivalta ja tunti hyvin yhdessä suunnitellulta, mikä varmasti mahdollistikin lyhyen ajan käyttämisen tehokkaasti. Oppilaat olivat kiinnostuneen oloisia koko tunnin ajan ja vaikuttivat motivoituneilta erilaisten soitinten soittamiseen. Arvelin tunnin hyvän rytmin ja lapsia kiinnostavien kappaleiden pitävän kiinnostusta yllä.

5.1.2 Musaverstas

Musaverstastunnit on suunnattu korkeintaan 10-vuotiaille musiikkiopiston perusopetuksen ensimmäisen vuoden oppilaille, jotka ovat juuri aloittaneet soitinopin-
tonsa. Musaverstastunneilla on tarkoitus tutustua musiikin hahmotusaineiden alkeisiin ja erityisesti soittaa yhdessä. Käytössä ovat musiikin varhaiskasvatuksen menetelmät monipuolisesti, eli kuunteleminen, laulaminen, soittaminen ja liikkuminen.

Seuraamani tunnin 7–9-vuotiaille oppilaille oli kaikilla eri soitin, jonka soittamisen he olivat aloittaneet syksyllä. Alun kuulumisten vaihdon jälkeen tutustuttiin tällä tunnilla soitettavaan kappaleeseen. Opettaja luki ensin lyhyen sadun pohjustukseksi laululle, minkä jälkeen laulu laulettiin ja laulun rytmi taputettiin. Sitten jokaiselle opetettiin korvakuulolta matkimalla oma stemmansa, ja laulu soitettiin yhdessä. Opettaja oli suunnitellut jokaiselle oppilaalle juuri sopivan tasois-
sen stemman soitettavaksi, minkä ansiosta yhteissoitto sujuikin ongelmitta ja

oppilailla oli selvästi mukavaa. Tunnin lopuksi tehtiin vielä leikinomaisia nuotinlukuharjoituksia.

5.1.3 Huilistien ryhmätunti

Kävin seuraamassa viiden 1- luokkalaisten huilistin koulupäivän yhteydessä taapahtuvaa ryhmätuntia. Näillä huilisteilla ovat ryhmätunnit koulun jälkeen kolme kertaa viikossa sekä lisäksi oma soittotunti, mikä oli mielestäni kiinnostava järjestely. Kaupungin taloudellinen tuki mahdollistaa useiden viikoittaisten ryhmätuntien pitämisen osana iltapäivätoimintaa, vaikka oppilaat ovatkin musiikkiopiston oppilaita. Omat soittotuntinsa oppilaat kustantavat itse. Kiinnostavaa on myös koulun ja musiikkiopiston tiiviiltä vaikuttava yhteistyö. Musiikkiopisto sijaitsee käytännössä koulun yhteydessä, mikä helpottaa varmasti useiden oppilaiden osallistumista. Tällä tunnilla oli käytössä Kodaly-metodiin pohjautuva Color flute- menetelmä, mihin oli myös mielenkiintoista tutustua.

Tunnilla oli tarkoitus harjoitella uutta laulua. Ensin tutustuttiin laulussa olevaan uuteen rytmiin nuottikuvaan tutustumalla ja solmisoimalla sekä tititoimalla. Tämän jälkeen luettiin uuden laulun koko rytmi yhdessä tititoiden, ja oppilaat saivat arvata, mikä laulu on kyseessä. Laulu laulettiin ensin solfaten ja sitten sanoilla, minkä jälkeen laulu soitettiin nuotista. Opettaja esitteli toisenkin helpon uuden laulun, joka laulettiin ensin yhdessä, ja sitten oppilaat soittivat laulun nuotista vuorotellen. Oppilaat vaikuttivat innokkailta soittamaan yksin. Tämän jälkeen vuorossa oli oppilaille jo tuttu laululeikki, johon liittyi hyppimistä ja veden läiskyttämistä, mikä oli oppilaiden mielestä selkeästi hauskaa. Leikin jälkeen sama laulu soitettiin huiluilla. Lopputunnilla juteltiin vielä oppilaiden omista sävellyksistä, jotka heillä oli tekeillä, ja yksi oppilas esittikin oman sävellyksensä. Tunti päättyi loppupiiriin.

5.1.4 Mitä opin havainnointivierailuilla

Seuraamiltani tunneilta sain hyviä materiaalivinkkejä ja käytännön ideoita, joita olen voinut toteuttaa omankin ryhmäni kanssa. Kaikilla seuraamillani tunneilla

oli käytössä monipuoliset menetelmät, jotka toivat tunteihin vaihtelevuutta ja rytmittivät tunteja. Samaa asiaa lähestyttiin erilaisin keinoin, esimerkiksi satua kertomalla, liikkumalla ja laulamalla, huiluryhmätunnilla myös solmisoiden ja tititoiden. Vaatimustaso oli myös suunniteltu sopivaksi ja erityisesti musaverstastunneilla räätälöity oppilaskohtaisesti. Huiluryhmätunnilla oli sopivasti uutta ja helppoa tuttua soitettavaa. Nämä edellä mainitut tekijät olivat mielestäni olennaisia tekijöitä, jotka pitivät oppilaiden mielenkiinnon yllä.

Pohdin, voisiko soitinkarusellitunnilla tutustumaani työparityöskentelyä hyödyntää koululla opettavien ryhmien kanssa. Koululla voisi mahdollisesti toteuttaa vastaavanlaista karuselliopetusta, esimerkiksi puhallin- ja jousiopettajan tai instrumentti- ja varhaismusiikkikasvattajan yhteistyönä. Yhdessä toimiminen työparin kanssa edellyttäisi enemmän suunnittelua, mutta vähentäisi varmasti osaltaan kuormittavia tekijöitä, joita koululla opettamiseen liittyy. Yhdessä toimiminen toisen opettajan kanssa toisi myös uusia mahdollisuuksia sisältöjen toteuttamiseen ja saattaisi madaltaa monen instrumenttiopettajan kynnystä lähteä koululle soitinryhmiä opettamaan.

Huulistien ryhmätunnilla tutustuin käytäntöön, jossa oppilailla oli koulupäivän yhteydessä kolme ryhmätuntia viikossa ja lisäksi omat soittotunnit. Tämän ryhmän oppilaat olivat edistyneet hienosti, vaikka olivat aloittaneet soittamisen vasta muutaman kuukautta aiemmin. Useat ohjatut soittokerrat viikossa mahdollistavat vauhdikkaan edistymisen, minkä oletan tukevan motivoitumista soittamiseen. Lisäksi uskon useiden opetuskertojen viikossa vahvistavan ryhmään kuulumisen tunnetta ja myös näin tukevan osaltaan motivoitumista. Tämä vaikutti mielestäni toimivalta käytännöltä, ja olisikin varmasti ihanteellista ryhmän toimivuuden kannalta, mikäli tällaiseen käytäntöön on resursseja.

Huiluryhmäläiset tulivat tunnilleen pian koulupäivän loppumisen jälkeen, mutta jaksoivat hyvin. Asiaa auttane se, että he ehtivät ulkoilemaan ennen tunnin alkua. Tunnin ajankohdan suunnittelulla saattaa siis olla suurikin merkitys tunnin toimivuuden kannalta.

Yleisesti ottaen kaikilla seuraamillani tunneilla kiinnitin huomiota opettajien hyvään otteeseen oppilaista. Jos meinasi ilmetä vähäistäkin ylimääräistä hälinää, osasivat he napakasti mutta ystävällisesti palauttaa järjestyksen. Tunnneilla vallitsi ilmapiirit, joissa uskallettiin yrittää, epäonnistuakin ja ehdottaa omia toivomuksia. Tuntien hyvä vauhti ja energia tuntui lähtevän hyvästä ammattitaidosta, suunnittelusta, opettajien omasta innostuksesta ja läsnäolosta. Myös joustavuus oli tunneilla läsnä, sillä hyvätkin suunnitelmat selkeästi joustivat tilanteiden mukaan. Nämä ovat asioita, joita voi olla vaikea opetella kirjallisuuden avulla, vaan ennemminkin toisten toimintaa seuraamalla, oman kokemuksen kautta ja omaa toimintaansa refleктоimalla. Observointivierailut vahvistivat käsitystäni, etteivät pelkät hyvät ideat ja menetelmät riitä vielä pitkälle, vaan niitä toteuttamaan tarvitaan ammattitaitoinen ja motivoitunut opettaja.

5.2 Inspiraatiota koulutuksista: Luovaa musiikkipedagogiikkaa

Koulutukset ovat hyvä keino ammattitaidon käytännön taitojen ja menetelmävaraston kasvattamiseen. Usein koulutuksissa tapahtuu kokemukseni mukaan myös luontevasti reflektointia kokemusten vaihtamisen myötä muiden osallistujien kanssa.

Huiluryhmäopetuksen yhteydessä huomasin, että tämän ryhmän 1–2-luokkalaiset toivoivat erilaisia musiikkileikkejä ja leikillisyyttä tunteihin. Tämän opinnäytetyöni tekemisen yhteydessä osallistuin lokakuussa 2022 Seinäjoella järjestettyyn Luovaa musiikkipedagogiikka- koulutukseen saadakseni uusia ideoita etenkin ryhmien opettamiseen. Opettajina koulutuksessa toimivat Soili Perkiö ja Elin Bergdahl. Koulutus oli suunnattu niin peruskoulujen musiikinopettajille kuin vapaan sivistystyön ja taiteen perusopetuksen opettajille. Koulutus sisälsi runsaasti käytännön tekemistä sekä ideoiden vaihtoehtoa muiden osallistujien välillä, mikä onkin mielestäni paras tapa tutustua uudenlaisiin ideoihin. Kun ensin tekee harjoitteet itse käytännössä, on niitä helpompi toteuttaa oppilaiden kanssa.

Koulutuksesta sain mukaani runsaasti käytännön ideoita etenkin alakouluikäisille. Kuten olin todennut varhaisiänmusiikkikasvattajien tunteja seurattessani, tälläkin kurssilla käytettiin monipuolisesti erilaisia lähestymistapoja saman asian opetteluun tai teeman käsittelyyn: laulamista, liikkumista, soittamista ja kuuntelemista sekä lisäksi kuvallista ilmaisua. Mielenkiintoista tämän koulutuksen yhteydessä oli myös kuulla koulujen musiikinopettajien ajatuksia ja kokemuksia musiikinopettamisesta.

6 Huiluryhmän opetus

Tässä luvussa kerron opinnäytetyöni yhteydessä toteuttamani huiluryhmäopetuksen taustasta, tavoitteista ja käytänteistä sekä miten olen opetuksessa pyrkinyt huomioimaan pedagogisen saavutettavuuden. Kerron lopuksi myös muutamista huomioista, joita opetuksestani pitämästä reflektiopäiväkirjasta nousi.

6.1 Taustaa

Porvoon seudun musiikkiopisto on kunnallinen musiikkioppilaitos, mikä osaltaan vaikuttaa siihen, että yhteistyötä koulujen ja päiväkotien kanssa pidetään tärkeänä ja erityisesti maksutonta musiikkileikkikoulutoimintaa on järjestetty laajalti jo vuosia. Soitinopetuksen osalta yhteistyö koulujen kanssa on kuitenkin vielä melko uusi asia.

Huiluryhmän taustalla on niin sanottu kouluorkesteritoiminta, jota PSMO on toteuttanut jo vuosien ajan eri paikkakunnilla tavoitteenaan tutustuttaa oppilaita eri puhallinsoittimiin. Kouluorkesteriopetus on sisällytetty koulupäivään ja siinä oppilaat ovat saaneet pienryhmäopetusta valitsemassaan puhallinsoittimessa puolen vuoden ajan. Koululla, jossa 1–2-luokkalaisten huiluryhmä aloitti syksyllä 2021 toimintansa, kouluorkesteriin osallistuvat kaikki 4-luokkalaiset. Vaikka kouluorkesteritoiminta on otettu oppilaiden keskuudessa innostuneesti vastaan, musiikkiopistoon ei uusia puhaltajia ole tätä kautta kuitenkaan hakeutunut kuin muutama yksittäinen oppilas. Syiksi on arveltu ensinnäkin, ettei vanhempia ole ope-

tuksen kautta tavoitettu riittävästi, ja toiseksi, että 4-luokkalaisilla on jo todennäköisemmin muita harrastuksia. Näistä syistä heräsi ajatus, olisiko puhallinopetusta hyvä järjestää jo 1–2-luokkalaisille, mikäli toiveena on, että musiikkiopistoonkin hakeutuisi mahdollisesti uusia oppilaita.

Huiluryhmän osalta suurimman osan opetuksen kustannuksista kattaa Suomen harrastamisen malli. Loput opetuskustannuksista sekä oppilaiden lainasoittimet kustantaa musiikkiopisto. Taloudellinen panostus toimintaan niin yhteiskunnallisesti kuin musiikkiopiston puolesta on siis merkittävä.

6.2 Tavoitteet

Selkeät tavoitteet suuntaavat toimintaa ja ohjaavat opetuksen suunnittelua ollen näin tärkeä työväline opettajalle, myös oppijakeskeisessä opetuksessa (Uusi-kylä ja Atjonen 2000, 59–60). Etenkin matalan kynnyksen opetuksessa on mielestäni hyvä tarkentaa, mitkä toiminnan tavoitteet ovat. Tässä tapauksessa opetuksen taustalla vaikuttavat niin Suomen malli kuin musiikkiopiston tarjoama taiteen perusopetus tavoitteineen sekä oppilaitoksen ainekohtainen opetussuunnitelma. Voidaankin kysyä, miten nämä tavoitteet sopivat yhteen?

Musiikin taiteen perusopetuksen vuonna 2017 uudistetussa opetussuunnitelmassa todetaan tärkeimmän tavoitteen, niin laajassa kuin yleisessä oppimäärässä, olevan edellytysten luominen hyvän musiikkisuhteen syntymiselle. Opetuksella pyritään tukemaan oppilaan myönteisen minäkuvan, terveen itsetunnon ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Myös oppimisesta iloitseminen mainitaan tavoitteena. Lisäksi on määritelty yksityiskohtaisempia tavoitteita liittyen esimerkiksi oppimaan oppimiseen, harjoitteluun, kuuntelemiseen ja esiintymiseen liittyen. (Opetushallitus. 2017, 41–42; Opetushallitus 2017a, 47–48.) Edellä mainitut tavoitteet sopivat mielestäni hyvin yhteen Suomen mallin tavoitteisiin, jotka ovat erityisesti hyvinvoinnin ja osallistumisen lisääminen.

Taiteen perusopetuksen ainekohtaisissa opetussuunnitelmissa on perinteisesti määritelty hyvinkin yksityiskohtaisesti myös soittoteknisiin ja muihin musiikillisiin asioihin liittyneet tavoitteet tasoittain. Huiluryhmän opetuksessa olen huomionut

oppilaitoksemme puupuhallinten valmennusopetuksen tavoitteet. Nämä tavoitteet sopivat mielestäni hyvin myös matalan kynnyksen toimintaan ja ovat riittävän väljät.

Puupuhallinten valmennusopetuksen tavoitteet (Porvoon seudun musiikkiopisto, 2019):

- Tutustutaan puhallinsoiton perusteisiin: puhaltaminen, hengitys, äänenmuodostus, kielitys ja sormitukset
- Tutustutaan monipuolisesti eri puhallinsoittimiin kuuntelemalla ja mahdollisuuksien mukaan kokeilemalla
- Tutustutaan soiton, laulun ja leikin avulla musiikin hahmotusaineiden alkeisiin
- Oppilasta kannustetaan luovuuteen ja oman musiikin tekemiseen
- Annetaan oppilaalle valmiudet soitonopintoihin puhallinsoittimessa
- Oppilas saa kokemusta yhteissoitosta
- Pyritään luomaan turvallinen oppimisympäristö ja annetaan lapsille aikaa tutustua harrastukseen, opettajaan ja ryhmään
- Myös huoltajat tutustuvat soittoharrastukseen ja oppivat ottamaan vastuuta kotiharjoittelusta

Tämän opetuksen tärkeimmät tavoitteet ovat siis tuottaa positiivisia onnistumisen kokemuksia, osallisuutta ja taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassakin mainittua oppimisen iloa. Tässä tapauksessa nämä ovatkin mielestäni erityisen tärkeitä tavoitteita musiikkisuhteen rakentamisen kannalta, sillä on mahdollista, että tämä on oppilaiden ensimmäinen ja viimeinen kokemus musiikin harrastamisesta. Opettajana tavoite on positiivista vuorovaikutusta tukevan oppimisympäristön rakentaminen, jotta edellä mainitut tavoitteet saavutetaan.

Tuntien suunnittelua määrittelevät kuitenkin konkreettiset soittamiseen liittyvät tavoitteet, kuten esimerkiksi jonkin uuden äänen tai laulun oppiminen. Konkreettiset tavoitteet tekevätkin oppimisen mielekkääksi oppilaalle, kunhan oppilaat myös itse saavat osallistua niiden asetteluun (Uusikylä ja Atjonen 2000, 61). Jos oppilas kokee tavoitteet liikaa ulkopuolelta asetettuina, vähentää se motivoitumista, kuten myös liian helpot tai hankalat tavoitteet (Austin ym. 2006, 216). Käytännössä oppilaiden osallistuminen tavoitteiden asetteluun huiluryhmässä oli esimerkiksi sitä, että yhdessä mietimme, miten paljon uutta asiaa opetellaan, mikä kappale valitaan konserttiin ja kuinka monta kertaa se kotona harjoitellaan.

6.3 Toiminnan käynnistäminen

Huiluryhmä aloitti toimintansa koululla syksyllä 2021. Alkavaa ryhmää mainostettiin koulun 1–2-luokkalaisille koulun Wilmassa. Ensin ilmoittautumisia ei tullut ollenkaan, minkä syyksi paljastui hankala aika. Alkuperäinen ehdotettu aika olisi ollut juuri iltapäiväkerholaisten välipala-aikaan, ja osa koululaisista olisi jo lähtenyt kotiin. Aikaa aikaistettiin sopivammaksi ja kävin koululla pitämässä lyhyen huilun esittelytuokion, minkä jälkeen ilmoittautumisia alkoi ilmaantua.

Syyskuussa 2021 ryhmän toiminta käynnistyi 45 minuutin viikoittaisilla tunneilla, aluksi kolmen ryhmäläisen voimin, ja pian mukaan liittyi neljäskin jäsen, jolloin kaikki toimintaan varatut huilut olivat käytössä. Ilokseni kolme neljästä ilmoittautunutta oli poikia, sillä perinteisesti huilu on hyvin tyttövaltainen soitin. Olin rajannut osallistujamäärän neljään aiempien kokemusteni perusteella, jotta ehtisin riittävästi huomioida kaikkia. Huilunsoiton alkeiden opettelu vaatii sen verran yksilöllistä huomioimista, että ajattelin sen onnistuvan vielä pienryhmässä kohtuullisen hyvin.

Alun käynnistymisvaikeuksista opin jatkoa varten, että kommunikointi käytännöistä niin koulun kuin iltapäiväkerhon kanssa on tärkeää. Koululla ja iltapäiväkerholla on omat aikataulunsa, jotka on huomioitava ajankohdan valinnassa ja on osattava kysellä ajan sopivuudesta itse aktiivisesti. Toiseksi on tärkeää käydä koululla esittelemässä, mistä toiminnassa on kyse. Jos vanhempi kysyy

kotona lapselta, haluaako hän osallistua huiluryhmään, ei lapsella ole välttämättä käsitystä siitä, mitä asia pitää sisällään. Voi käydä niinkin, että viesti kerhomahdollisuudesta ei välity Wilman ja vanhemman kautta lapselle asti. Jonkinlainen kosketuspinta asiaan on siis hyvä luoda vierailemalla koululla.

6.4 Opetuksen sisältö ja pedagoginen saavutettavuus

Ennen opetuksen alkua suunnittelin, että pääpaino opetuksessa tulisi olemaan huilun soittaminen, mutta lisäksi olisi oltava käytössä monipuolisesti erilaisia menetelmiä musiikin varhaiskasvatuksen maailmasta: liikkumista, laulamista, kuuntelemista, improvisoimista ja säveltämistä. Ajattelin, että monipuolisin menetelmin olisi helpompi pitää mielenkiinto yllä tunneilla ja tarjota kullekin ryhmäläiselle jotain itselle mieluisaa. Toivoin tunteihin myös hauskuutta ja leikillisyyttä, sillä ne ylläpitävät tehokkaasti motivaatiota ja tukevat oppimista (Järvilehto 2014, 119). 1–2- luokkalaisille leikkimaailma on kokemukseni mukaan vielä läheinen, joten ajattelin senkin takia leikillisyyden hyödyntämisen oppimisessa olevan tärkeää.

Tavoitteeni sisällön suhteen oli, että opetus olisi pedagogisesti saavutettavaa ja oppijälhtöistä. Pedagogiseen saavutettavuuteen sisältyy, että opetus on sopivan tasoista kaikille ryhmäläisille. Tämän toteutuminen edellyttää ryhmässä opetuksen mukauttamista ja erilaisten oppimistapojen huomioimista. Käytännössä toteutin mukauttamista tarjoamalla oppilaille tarpeen mukaan sopivan tasoista soitettavaa. Yksinkertaisimmillaan esimerkiksi osa oppilaista soitti laulua, ja osa vain yhdellä äänellä laulun rytmiä. Joskus osa oppilaista soitti rytmisoittimilla säestystä muiden soittaessa laulua.

Kuten sanottua, konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opettajan tehtävä on myös oppimisympäristön rakentaminen oppimista ja osallistumista tukevaksi. Tähän liittyy jokaisen oppilaan kohtaaminen ja vuorovaikutuksen rakentaminen positiiviseksi (Huhtinen-Hildén ja Pitt 2018, 33–34). Tämä tavoitteena teimme aluksi erilaisia taputtelu-tutustumisleikkejä. Jokaisen tunnin aluksi oppilaat saivat kertoa lyhyesti kuulumisensa. Tavoitteenani oli luoda turvallinen ilmapiiri,

jossa oppilaat uskaltavat kokeilla ja epäonnistua. Puutuin saman tien, mikäli ilmaantui vähäistäkin edistymisen vertaamista, mitä soittimia soittaessa kokemukseni mukaan herkästi saattaa tapahtua. Painotin, että kaikki oppivat omaan tahtiinsa ja kaikilla on omat vahvuutensa, ja jos jostain haluaa muille kommentoida, kiinnitetään huomio positiivisiin asioihin ja onnistumisiin.

Oppijalähtöisyyden huomioiminen opetuksessa tarkoittaa myös oppilaiden omien toiveiden kuuntelemista, minkä on osoitettu olevan merkittävä oppimista ja kiinnostusta tukeva tekijä (Tuovila 2003, 239). Opetuksen alussa kyselin ryhmäläisiltä, mitä he toivoivat tunneilla tehtävän. Rohkaisin heitä kertomaan toiveitaan tuntien sisällön suhteen sekä kertomaan, jos esimerkiksi haluaisivat soittaa jotain tiettyä tuttua laulua. Aluksi heillä ei ollut erityisiä mielipiteitä asiaan tai laulutoiveita, varmastikaan sillä kaikille soittimen soittaminen oli uusi asia ja muutenkin uusi tilanne saattoi aluksi olla jännittävä. Ajattelin, että tämänkin takia tuntien monipuolinen sisältö ja vaihtoehtojen tarjoileminen saattaisi pikkuhiljaa rohkaista oppilaat esittämään omia ideoitaan.

Melko pian, jo ensimmäisten tuntien aikana oppilaat alkoivatkin esittää toiveitaan tunneilla tehtävistä asioista. Yritin herkällä korvalla kuulostella ehdotuksia ja toteuttaa niitä mahdollisuuksien mukaan. Pyrin myös havaitsemaan sanattomia viestejä siitä, mikä oli mieluista tekemistä tai mihin ei mielenkiinto riittänyt. Oli mukavaa, että heiltä tuli runsaasti myös jatkokehitysideoita omiin ideoihini, joita sitten yhdessä kehitimme eteenpäin ja toteutimme. Seuraavat esimerkit oppilaiden toiveiden huomioimisesta ovat tunneilta tekemistäni muistiinpanoista.

Yksi oppilas halusi esitellä pöllöäänäniä huilullaan, minkä jälkeen pyysin muitakin keksimään jonkin eläinäänen. Soitettiin äänipartituuri, jossa jokainen soitti omaa eläinääntään oikean symbolin kohdalla. Totesimme, että kuulosti ihan viidakkomusiikilta.

Improvisoitiin kolmella äänellä. Joku mainitsi, että tämä kuulostaa käärmemusiikilta, mistä lähti idea, että jokainen soitti vuorollaan käärmeenlumoamismusiikkia ja loput olivat käärmeinä lattialla ja liikkuvat musiikin mukaan.

Espanja- laulua opeteltaessa pyysin oppilaita taputtamaan: bum-cha-bumbum-cha, jolloin he alkoivat spontaanisti laulaa yhteen ääneen ”We will, we will rock you!”. Sanoin, että hyvä idea, kehitetään tästä jotain. – Seuraavalla kerralla opettelimme soittamaan We will rock you-melodian, jota soitettiin vuorotellen improsoolujen kanssa. Yksi kerrallaan säestivät rummuilla.

Tämän ryhmän oppilaissa oli jonkin verran jakaumaa sen suhteen, mikä oli heidän mielestään mieluisinta. Ajan kuluessa nämä erot kasvoivat mielestäni isommiksi. Toisia olisi kiinnostanut käyttää enemmän aikaa itse soittamiseen, kun taas toisia kiinnosti eniten erilaiset toiminnalliset musiikkileikit. Kaikille yhtä mielisää ja luontevaa tuntui olevan kaikenlainen itse keksiminen, improvisointi ja sävellysten tekeminen. Näitä pyrinkin sisällyttämään jokaiseen tuntiin erilaisin työtavoin. Tehtäviä annoin heille tehtäväksi muutaman kertaa, mutta luovuin siitä huomattessani, ettei se ollut näiden ryhmäläisten mielestä erityisen kiinnostavaa. Päätelin, että ryhmän ajankohdan ollessa heti koulupäivän päätteeksi, sisällön oli hyvä olla tässä tapauksessa mahdollisimman toiminnallista, eivätkä liian koulumaiset tehtävät ymmärrettävästi kiinnostaneet.

Erilaisten toiveiden ja odotusten huomioiminen ryhmässä on yksi ryhmäopetuksen haasteista. Uskon, että tällaisessa koululla toimivassa kerhomaisessa ryhmässä oppilaiden odotukset saattavat hajautua enemmän kuin musiikkiopistolla tapahtuvassa opetuksessa. Itse näen, että ainoa ratkaisu siihen on kompromissina antaa mahdollisuus monenlaiseen tekemiseen. Joskus keskustelimmekin asiasta oppilaidenkin kesken. Sovimme, että kaikki saavat toivoa, mitä tehdään, ja toiveita pyritään toteuttamaan tasapuolisesti, vaikka kaikki eivät niistä yhtä paljon pitäisi. Pyrittäessä oppijalähtöisyyteen on kuitenkin hyvä pitää mielessä, että opettaja on tässäkin tapauksessa kasvattaja, jonka vastuulla on määritellä toiminnalle raamit, joiden rajoissa oppilaiden toiveet voidaan huomioida.

6.5 Materiaalit

Yksi tavoitteeni opinnäytetyöni yhteydessä oli suunnitella sopivat materiaalit huilunsoiton ryhmäopetukseen, sillä valmiit materiaalit helpottavat mielestäni huomattavasti opetuksen suunnittelemista ja toteuttamista. Hyviä huilunsoiton yksilöopetukseen sopivia alkeisvihkoja on olemassa useita, kuten eniten käyttämäni Vivo huilu. Huilunsoiton ryhmäopetukseen nämä vihot soveltuvat kuitenkin mielestäni huonosti, sillä niissä edetään melko nopeasti. Lisäksi, kun opetuksen on tarkoitus olla tässä tapauksessa oppilaille täysin ilmaista, heillä ei voi ostattaa valmista vihkoa.

Myös materiaalien suunnittelemisessa halusin huomioida pedagogisen saavutettavuuden. Toisin sanoen, materiaalien tulisi tarjota sopivia haasteita eri vauhtia oppijoille motivaation ylläpitämiseksi. Ryhmäopetuksessa tarvitaan kokemukseksi mukaan riittävästi helppoja lauluja, sillä yksilöllistä huomiota ei ole mahdollista antaa samoin kuin yksilöopetuksessa.

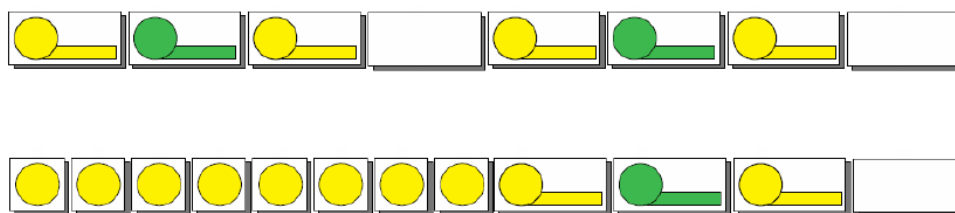
Pedagogiseen saavutettavuuteen sisältyy myös eri tavoin oppivien huomioiminen. Olen huomannut toisten oppivan helpommin korvakuulolta matkimalla, kun taas toisille nuoteista soittaminen on helpompaa, ja osalle on apua värien käytöstä sekä kuvionuoteista. Siksi olen tehnyt valitsemistani lauluista tavallisten nuottien lisäksi äänitteet sekä kuvionuotit, jotta jokaisella olisi mahdollisuus opetella uutta itselleen helpoimmalla tavalla. Kaikkein tärkeintä mielestäni on, että soittamisen makuun päästään helposti keinolla millä hyvänsä. Tämän ryhmän kanssa opettelimme jonkin verran nuotteja, mutta enimmäkseen opettelimme laulut matkimalla korvakuulolta.



Aurinko Sol min vän



Au-rin-ko, au-rin-ko, kor-ke-al-la tai-va-hal-la lois-taa jo.
Sol, min vän, sol, min vän. So-len är så varm och här-lig, sol, min vän.



Kuva 1. Nuotti, äänite ja kuvionuotti oppimisen tukena

Soitettavalla ohjelmistolla on tärkeä merkitys myönteisten merkitysten syntymiseen opetuksessa (Tuovila 2003, 235). Tavoitteeni oli koota materiaaleihin lauluja, joista ainakin osa olisi oppilaille valmiiksi tuttuja. Kokemukseni mukaan oppilaille on mieluista oppia soittamaan itselleen jo entuudestaan tuttuja lauluja. Lisäksi valitsin muita hyväksi ja oppilaille mieluisiksi toteamiani lauluja. En kokenut olevan tarpeellista itse säveltää uutta materiaalia, sillä valmiita hyviä lauluja on jo valmiiksi tarjolla runsaasti.

Oppilailla oli tunneilla käytössään omat kansiot, joista kaikki nuotit löytyivät paperisina. Nuotteihin lisäsin QR-koodit, joiden avulla pääsi puhelimen avulla kyseisen laulun äänitteeseen. Kokosin nuotit ja äänitteet myös Google Drive-kansioon, jonka linkin jaoin oppilaiden vanhemmille. Nuottien ja äänitteiden lisäksi lisäsin kansioon myös huilujen käsittely- ja kokoamisohjeet, kuten myös harjoitteluvinkkejä kotiharjoitteluun.

Alkuperäinen ajatukseni oli, että Drive-kansiossa olisi ollut myös lyhyitä opetusvideoita liittyen huilun kokoamiseen, äänen muodostukseen ja sormituksiin. Tällaiset videot olikin jo valmiiksi kuvattu musiikkiopistomme digiloikkahankkeen yhteydessä keväällä 2021. Valitettavasti videot eivät valmistuneet ajoissa, jotta olisin voinut testata niitä tämän ryhmän kanssa. Toisaalta totesin, että käytösämme olleet Nuvo-huilut helpottivat soittamista niin paljon, etteivät videot olleet tarpeen. Mikäli käytössä ovat tavalliset poikkihuilut, joiden käsitteleminen on vaativampaa, videoista voisi uskoakseni olla apua etenkin tällaisessa koululla toimivassa ryhmässä. Tulevaisuudessa aikomukseni on kokeilla, onko videoista tukea samankaltaisessa opetuksessa.

6.6 Soittimet: kokemukset Nuvo-huiluista

Soitinopetuksen toimivuuden edellytys mielestäni on, että soittimet ovat oppilaiden ikä huomioiden sopivia ja hyvälaatuisia. Kun minulle ehdotettiin ajatusta 1–2-luokkalaisten ryhmäopetuksesta koululla, ehdotin muovisia Nuvo-huiluja oppilaiden käyttöön. Aloittelijoillekin suunnatut huilut ovat melko arvokkaita, ja huilujen käsitteleminen vaatii huolellisuutta ja etenkin nuorimpien oppilaiden kohdalla aluksi vanhempien apua. Ajattelin, että muoviset ja helposti käsiteltävät Nuvo-huilut olisivat huolettomampia tällaisessa kerhonomaisessa käytössä.

Nuvo-huilut mahdollistivat sen, että oppilaat pääsivät soittamaan nopeammin. Näissä huiluissa huulilevyn voi vaihtaa nokkahuilun tyyliseen suokappaleeseen, jolloin äänen tuottaminen on aluksi helpompaa kuin tavallisella huilulla. Myös soittoasennon suhteen Nuvo-huilut ovat anteeksiantavampia. Huilu on kevyt ja pienempi kuin tavallinen huilu, joten sitä on helpompi kannatella mukavassa asennossa. Nokkahuiluun verrattuna Nuvo-huilu on jopa helpompi läppiensä ansiosta. Nuorimpia oppilaita tuntuu viehättävän Nuvo-huilujen lelumainen ulkonäkö.

Nuvo-huilut helpottivat opetusta huolettomuudellaan, mutta huilujen laatuun en ollut tyytyväinen. Huiluissa on irrotettavat korkit läppien päällä, jotka tuntuivat ir-

toilevan herkästi vähän väliä. Huilujen koneistot kestivät tämän lukuvuoden käytön, mutta vaikuttavat sen verran huteralta, että epäilen, miten pitkäikäisiä huilut mahtavat olla. Tämän kokemuksen perusteella mielestäni kaikkein paras vaihtoehto 1–2- luokkalaisille olisi kevyt, metallinen lastenhuilu. Hinnaltaan ne ovat kuitenkin sen verran arvokkaita, että muoviset Nuvo-huilut toimivat kompromissina.

6.7 Vanhempien osallisuus

Musiikkiopistolla tapahtuvassa perusopetuksessa olen tottunut siihen, että tapaan vanhempia säännöllisesti ja muutoinkin olemme vuorovaikutuksessa viestittelemällä oppilaan asioita. Etenkin nuorimpien aloittelevien huilistien kohdalla toivon, että vanhemmat ovat mahdollisuuksien mukaan aluksi mukana tunneilla, jotta he voivat kotona tarvittaessa auttaa lasta. Huilun käsittelemiseen liittyvien asioiden lisäksi annan vanhemmille myös neuvoja, miten he voivat auttaa kotona harjoittelemisessa.

Vanhempien osallisuudella ja kiinnostuksella lapsensa harrastukseen onkin todettu olevan iso merkitys oppilaiden myönteiseen kokemukseen harrastamisesta (Tuovila 2003, 237). Opetuksen tapahtuessa koulupäivän yhteydessä en tapaa oppilaiden vanhempia välttämättä koskaan tuntien yhteydessä, minkä koen haasteena. Toisaalta arvelin myös etukäteen olevan suurta vaihtelua siinä, miten paljon vanhemmat haluavat osallistua ja oppilaat ylipäätään harjoitella kotona.

Tämän ryhmän kohdalla päädyin kirjoittamaan ryhmäläisten vanhemmille sähköpostitse säännöllisesti ja lyhyesti ryhmän kuulumiset: mitä olemme tehneet ja miten on mennyt. Tein jaettavan Google Drive-kansion, josta myös vanhemmat pääsivät katsomaan ryhmässä käytettäviä materiaaleja. Kaikkein tärkeintä kontaktin luomisessa vanhempiin oli kuitenkin ryhmän esiintyminen musiikkiopiston puhaltajien konsertissa syksyllä, jolloin sain mahdollisuuden tavata vanhemmat henkilökohtaisesti.

Muita mahdollisuuksia voisi olla lähettää vanhemmille silloin tällöin tunnilla kuvattuja videoita sekä etävanhempainilta opetuksen aluksi. Tällä kertaa en pitänyt vanhempainillan järjestämistä kuitenkaan tarpeellisena, mutta mikäli käytössä olisi tavalliset huilut, olisi varmasti tarpeen neuvoa vanhempia tarkemmin huilun käsittelemiseen liittyvistä asioista. Tunneilla en tässä tapauksessa oppilaiden toiveesta kuvannut videoita. Joka tapauksessa, tällaisessakin kerhonomaisessa opetuksessa pidän tärkeänä, että vanhempiin pyritään erilaisin keinoin luomaan kontakti.

6.8 Esiintyminen

Musiikkiopiston konsertissa esiintyminen marraskuussa 2021 oli selkeä tavoitteemme syksyllä. Kukaan ryhmän oppilaista ei ollut ennen esiintynyt konsertissa, joten etukäteen oli jonkin verran jännitystä ilmassa. Oppilaita rauhoitti tieto, ettei yksin tarvitse soittaa ja soitan myös itse ryhmän kanssa.

Konkreettinen tavoite motivoi mielestäni selkeästi oppilaita ja suuntasi tuntien toimintaa. Viimeisellä tunnilla ennen esiintymistä he omasta halustaan halusivat harjoitella uudestaan ja uudestaan esitettävää Aurinko-laulua. Kaikki eivät muutoin soittaneet kotona, mutta ennen konserttia kaikki olivat valmistautuneet hyvin.

Esiintymiskokemuksen lisäksi konsertissa soittaminen oli hyvä tilaisuus esitellä oppilaille ja heidän vanhemmilleen musiikkiopiston toimintaa, kuten millaisia puhallinsoittimia voi soittaa ja miltä orkesteri kuulostaa. Huomasinkin oppilaiden seuraavan tarkkaavaisesti muiden esityksiä. Jälkikäteen he esittivät kysymyksiä erityisesti orkesterin johtamisesta, ja toivoivatkin oma-aloitteisesti, että johtaisin heitä aina välillä kuten orkesteria.

Ajattelen, että osana kerhotoimintaa, joka saattaa osalle oppilaista jäädä ainoaksi kokemukseksi harrastaa musiikkia ja nousta lavalle soittimen kanssa, onnistunut esiintymiskokemus on erityisen tärkeä. Siksi on hyvä esiintyä turvallisesti osana ryhmää, ja esitettävän kappaleen on oltava niin helppo, ettei sen esittäminen tunnu ollenkaan epävarmalta. Tavoitteena on, että oppilaille jää

esiintymiseen kuuluvasta jännittämisestä huolimatta positiivinen onnistumisen kokemus.

6.9 Harjoittelemine

Pidän säännöllistä harjoittelemista tärkeänä edellytyksenä siihen, että innostus soittamiseen pysyy yllä. Jos ei harjoittele, on edistyminen hidasta, mistä usein seuraa kiinnostumisen väheneminen harrastukseen. Harjoittelemaan oppiminen onkin tärkeä metakognitiivinen taito, joka on mainittu olennaisena tavoitteena myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa. (Opetushallitus 2017a, 11), ja uskoakseni hyödyttää muillakin elämänalueilla kuin soittamisessa.

Pohdin, miten suhtautua harjoittelemiseen tässä tapauksessa, kun kyseessä on harrastukseen tutustuminen matalalla kynnyksellä. Voinko samalla tavalla edellyttää ja olettaa oppilaita ja vanhempia sitoutumaan harjoittelemiseen kuin musiikin perusopetuksessa musiikkiopistolla? Koululla tapahtuvassa kerhonomaisessa harrastamisessa on mahdollista, että ryhmään ilmoittautuu lapsia täysin omasta tahdostaan, niin kuin toiminnan yksi tarkoitus onkin. En voi siis edellyttää ja olettaa, että vanhemmilla olisi välttämättä kiinnostusta ja aikaa kannustaa lastaan harjoittelemaan kotona. Saattaa olla suorastaan toive, että tässä tapauksessa soittaminen on vain koululla tapahtuvaa kerhotoimintaa, mikä myös pitäisi mahdollistaa. Ajatukseni oli kuitenkin joka tapauksessa kannustaa oppilaita harjoittelemaan mahdollisuuksiensa mukaan, ja kokosin myös vanhemmille vinkkilistan kotiharjoittelun tueksi.

Käytännössä vain puolet oppilaista soitti huilua myös kotona säännöllisesti, mitä pidin ongelmallisena. Vaikka nopea edistymien soittotaidon suhteen ei ole itse tarkoitus, ryhmän toimintaa tekee haastavammaksi, jos edistyminen on kovin eri tahtista. Totesin myös, että asennoituminen kotona soittamiseen tarttuu ryhmässä muihin ryhmän jäseniin, niin hyvässä kuin pahassa. Lapset vaikuttavat mielellään tekevän samoin kuin kaverikin.

Konserttiin harjoittelemine ja valmistautuminen oli mielestäni kaikille oppilaille kuitenkin mieluinen kokemus. He harjoittelivat esitettävän kappaleen hyvin, ja

selkeästi nauttivat siitä, että hallitsivat esityskappaleen ja se tuntui helpolta. Tämän kokemuksen perusteella olenkin entistä vahvemmin sitä mieltä, että harjoittelu on olennaista soittoinnon säilymiseksi. Mikäli kyseessä olisi muutamana kerran lyhyt kokeiluperiodi en usko, että tällä asialla olisi niin paljon merkitystä, mutta jo lukuvuoden pituisella jaksolla edes suhteellisen säännöllinen harjoittelu tukee kiinnostuksen säilymistä. Uusien vastaavien ryhmien kohdalla aion panostaa enemmän harjoitteluun kannustamiseen, vaikka kyseessä olisikin kokeilu matalalla kynnyksellä.

6.10 Koululla toimiminen

Kuten olen todennut, soitonopetuksen järjestämiseen koululla saattaa kokemuksen mukaan sisältyä erityisiä haasteita. Tässä suhteessa erot ovat varmasti suuria ja koulukohtaisia, lähtien siitä, miten vuorovaikutus koulun ja soitonopettajan välillä toimii. Ennen opetuksen aloittamista kommunikoinnin koulun kanssa hoiti oppilaitoksemme apulaisrehtori, mutta opetuksen alettua sovimme, että sovin itse koulun rehtorin kanssa käytännön asioista.

Opetustilalla varusteluineen on oma merkityksensä tuntien sisältöjen ja opetuksen toimivuuden suhteen. Tässä tapauksessa opetimme koulun kerhotilassa, joka oli juuri sopivan kokoinen neljän hengen ryhmälle. Tilassa ei ollut pianoa tai rytmisoittimia mutta sen sijaan cd-soitin, rumpusetti ja leluja, jotka aluksi osoittautuivat haasteeksi viemällä oppilaiden huomiota. Luokassa oli pulpetteja ja tuoleja ahtaasti, joten ne oli siirrettävä aina pois tieltä ennen opetusta ja jälleen paikoilleen tunnin päätyttyä.

Totesin, että koululla opettaminen vie huomattavasti enemmän aikaa verrattuna musiikkiopistolla opettamiseen. Kävin opettamassa koululla vain huilistien ryhmätunnin, minkä jälkeen siirryin musiikkiopistolle opettamaan päivän loput oppilaat. Koululta musiikkiopistolle siirtymiseen oli varattava ylimääräistä aikaa. Kun mukaan lasketaan aika, joka meni luokan järjestämiseen ja ryhmätunnin suunnitteluun, ylimääräistä aikaa meni yhteensä noin 45 minuuttia joka viikko, toisin sanoen yhtä paljon kuin itse 45 minuutin opetustunti kestää.

Uskon, että mitä nuoremmat oppilaat ovat kyseessä, sitä suurempi vaikutus on opetuksen ajankohdalla. Opettamani ryhmä oli heti oppilaiden koulupäivän päätyttyä, ja heillä oli 15 minuuttia aikaa siirtyä päivän viimeiseltä tunnilta huiluryhmään. Oppilailla oli selvästi suuri tarve liikkua ja purkaa energiaa heti koulupäivän päätteeksi. Ajankohtakin vaikutti siis tuntien sisällön suunnitteluun ja opetuksen toteutukseen.

Koululla opettaessa koin, että minuun suhtauduttiin ystävällisesti, mutta kuitenkin ulkopuolisena ”kerhonvetäjänä”. Usein jouduin kysymään erikseen kopiokoodia ja luokkahuoneen oven avaamista. Minun olisi ollut mahdollista opettaa koko päivä koululla ilman siirtymistä musiikkiopistolle, mutta valitsin silti käyttää aikaa siirtymiseen, sillä koen musiikkiopistolla opettamisen paljon mukavammaksi erityisesti sosiaalisessa mielessä ja myös tilojen ja varusteiden puolesta toimivammaksi.

6.11 Opetuksen päätyttyä

Opetuksen päätyttyä keväällä 2022 oppilaille tarjottiin mahdollisuus musiikkiopiston kustantamaan niin sanottuun ”kolmen kerran kokeiluun” ilmaiseksi. Kolmen kerran kokeilussa oppilas saa kolme puolen tunnin mittaista yksityistuntia valitsemassaan soittimessa. Tämän ryhmän oppilaista kolme ilmoittautui kokeiluun, mutta musiikkiopiston perusopetuksen oppilaiksi he eivät hakeutuneet.

Uusia perusopetuksen oppilaita musiikkiopisto ei tästä ryhmästä ainakaan vielä saanut, mutta oliko toiminta kuitenkin kannattavaa? Musiikkiopiston näkökulmasta musiikkiopisto sai näkyvyyttä olemalla mukana Suomen mallin tarjonnassa. Osallistujat vanhempineen ja sukulaisineen osallistuivat konserttiin esiintyjinä ja yleisönä, mikä oli mielestäni hyvä tilaisuus tutustuttaa musiikkiopiston toimintaan. Tällainen työ ei näy heti, mutta pidemmällä aikavälillä uskoakseni vaikuttaa mielikuvaan, joka ihmisillä musiikkiopistosta on.

Hyvinvointinäkökulmasta tarkasteltuna oppilaat saivat kokeilla uutta harrastusta, oppivat uusia taitoja ja saivat uusia kokemuksia. Heillä oli mahdollisuus olla osallisena ja kokea yhteenkuuluvuutta ryhmään. Päättelin heidän viihtyneen

heidän käytöksensä perusteella sekä siksi, että kaikki halusivat ryhmässä jatkaa koko vuoden ajan.

Loppukevällä 2022 pyysin vanhempia halutessaan antamaan sähköpostitse vapaamuotoista palautetta opetuksesta heidän näkökulmastaan. Kaksi neljästä vanhemmasta vastasi. Näiden vastausten perusteella vanhemmat pitivät isona etuna, että opetus tapahtui koululla ja oli ilmaista. Vanhemmat arvostivat musiikkiharrastusta ylipäättään ja soittimen soittamisen kokeilemista hyvänä mahdollisuutena, minkä takia he olivat kannustaneet lapsiaan osallistumaan. He pitivät myös ryhmämuotoista opetusta hyvänä asiana, sillä oppilaille oli tärkeää tutun kaverin osallistuminen. Vastauksissa mainittiin myös arvokkaana kokemuksena esiintymisen turvallisesti ryhmän kanssa.

6.12 Huomioita reflektiopäiväkirjasta

Opinnäytetyöni tapaustutkimukseen liittyvää huiluryhmää opettaessani ja reflektiopäiväkirjaa kirjoittaessani tarkastelin itselleni toisaalta hyvinkin tuttua asiaa ja toimintaa, mutta tässä tapauksessa saavutettavan, oppilaslähtöisen opetuksen näkökulmasta. Sen lisäksi että reflektiopäiväkirjani oli tärkeä väline opetuksen kehittämässä ja tuntisuunnitelmien tekemisessä, se oli myös oman opettajuuteni tarkastelemisen väline. Seuraavaksi esittelen muutamia päiväkirjasta esille nousseita huomioita ja teemoja.

Ryhmänhallinnan koin enimmäkseen yksityisoppilaita opettaneena jonkin verran haasteena. Ryhmien kohdalla on suuria eroja, mutta totesin, että toiminnan aluksi on hyvä sopia säännöt ja olla mieluummin varmuuden vuoksi liian tarkka kuin lepsu sääntöjen noudattamisesta. Ajattelen, että ryhmänhallintataitoja tarvitaan myös oppimista tukevan ilmapiirin luomisessa.

Ryhmän hallintaan en ollut ensimmäisellä kerralla tyytyväinen. Sovimme yhteisistä säännöistä, mutta pitää ensi kerralla kerrata uudestaan.

On oltava koko ajan todella läsnä ja asioiden on mentävä eteenpäin. Itse tilanteessa ei ole aikaa pohtia ja arpoa. Oman moodin pitää olla aivan eri kuin yksityistunnilla. Oma pää on laitettava ryhmäopetusasentoon.

Muokkasin havaintojeni perusteella tuntisuunnitelmia. Esimerkiksi totesin, että uudet opeteltavat asiat on hyvä olla melko aluksi ja lopputunnilla on hyvä olla jotain hauskaa ja helppoa tekemistä.

Jäi tunne, että lapset tulivat mielellään tunnille ja olivat monista asioista innostuneita. Lopputunnilla oli kuitenkin liikaa levottomuutta ja keskittyminen herpaantui.

Ja lopuksi saivat toivomansa hippaleikin. Soitin huilua, korkeilla äänillä hyppivät yhdellä jalalla ja matalilla mönkivät lattiaa pitkin.

Tunnistin itsessäni tasosuoritusjärjestelmän muokkaaman instrumenttiopettajan, joka on tottunut siihen, että tunneilla saadaan riittävästi aikaiseksi. Koin välillä turhautumista, jos tuli tunne, että aikaa meni liikaa muuhun kuin soittamiseen. Oppilaiden toiveiden kuunteleminen vaati myös tasapainoilua, sillä lähtökohtaisesti kuitenkin halusin, että tuntien pääsisältö olisi soittaminen.

Itselle jäi olo, että enemmänkin olisi voitu tämän tunnin aikana kyllä soittaa ja saada aikaiseksi, mutta toisaalta, kaikki mitä tehtiin, liittyi musiikkiin.

Haluaisin toteuttaa tämän kuitenkin niin, että päähuomio on soittamisessa. Toinen vaihtoehto on tietenkin yleinen ”musakerho”, jossa soittaminen on sivuroolissa, mutta ei ole minulle itselleni niin motivoivaa.

Onnistumisen kokemuksia sain, kun oppilaat innostuivat ja oppivat sekä vaikuttivat viihtyvän tunneilla. Ylipäätään nämä tunnit olivat energisiä, ja koin ne vaihteluna muun, enimmäkseen yksilöoppilaiden opetuksen lisäksi. Olin myös erityisen tyytyväinen siihen, että oppilaat aktiivisesti esittivät omia toiveitaan.

Meno oli vauhdikasta tänään, mutta oppilaat innostuivat oikeastaan kaikesta, mikä on palkitsevaa.

Tuli tunne, että tunnilla on luonteva vuorovaikutuksellinen ilmapiiri. On hyvä merkki, että oppilaat uskaltavat esittää omia ideoitaan ja

toiveitaan. Uskon sen kertovan siitä, että he kokevat olonsa turval-
liseksi tunnilla.

7 Vastaukset tutkimuskysymyksiin ja johtopäätöksiä

Tässä luvussa vastaan asettamiini tutkimuskysymyksiin tutkimusaineistoni eli haastatteluiden ja kirjallisen aineiston sekä edellä kuvaamieni oman huiluryh-
män opetuksen ja toisten opetuksesta tekemieni havaintojen pohjalta.

7.1 Pedagogisesti saavutettava soitinten ryhmäopetus

Olen käsitellyt pedagogisesti saavutettavan ja oppijalähtöisen ryhmäopetuksen toteuttamista käytännössä luvuissa 6.1.4 Opetuksen sisältö ja pedagoginen saavutettavuus ja 6.1.5 Materiaalit sekä pedagogista saavutettavuutta luvussa 2.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja oppijakeskeisyys pedagogisen saavu-
tettavuuden avaimena. Tässä luvussa vielä tiivistän opetuskokemukseni, kirjalli-
suuden, tekemieni haastatteluiden ja seuraamieni tuntien perusteella, mitä pe-
dagogisesti saavutettavaan matalan kynnyksen ryhmäopetukseen sisältyy ja
mitä opetuksen toteuttaminen opettajalta edellyttää.

Olennaista on opettajan oppilaslähtöinen lähestymistapa opetukseen. Opettajan tulee huomioida oppilaiden lähtökohdat, erilaiset oppimistavat ja toiveet. Tämä edellyttää monipuolisten menetelmien käyttöä tunneilla, kuten kaikilla seura-
millani tunneillakin tehtiin, sekä opetuksen mukauttamista. Myös materiaaleilla voi tukea erilaisia oppijoita, ja näin tarjota mahdollisuuden oppia itselleen hel-
poimmalla tavalla. Totesin, että ryhmäopetuksessa opetuksen mukauttaminen
vaatii erityistä suunnittelua.

Tavoitteet asetetaan pedagogisesti saavutettavassa opetuksessa tiettyjen rajo-
jen sisällä yhdessä oppilaiden kanssa, sillä oppilaiden motivaatiota tukee tunne
siitä, että opetukseen voi itse vaikuttaa (Austin ym. 2006, 2016). Ryhmäopetuk-
sessa totesin keskustelevan ilmapiirin tukevan tätä tavoitetta, mutta edellyttävän
myös kompromissien tekemistä. Itse annoin toteuttamassani opetuksessa ra-
jaksi, että kaikki mitä teemme, liittyy jollain lailla musiikkiin.

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opettajan tehtävä on rakentaa oppilaille oppimista tukeva oppimisympäristö (Salovaara 2004), mikä on mielestäni erityisen tärkeää ryhmäopetuksessa. Ryhmähengen ja oppimista tukevan ilmapiiirin rakentamiseen kannattaa panostaa heti alusta asti, mikä edellyttää opettajalta vuorovaikutus- ja ryhmänhallintataitoja.

Seuraamillani varhaismusiikkikasvattajien tunneilla kiinnitin huomiota tuntien selkeästi hyvään suunnitteluun ja tuntien hyvään rytmiin. Tuntien suunnittelemisen osoittautui omankin kokemukseni mukaan tärkeäksi. Toisaalta huomasin, että usein suunnitelmat myös muuttuivat tilanteen ja oppilaiden vireystilankin mukaan. Tarvitaan siis suunnitelmallisuutta, mutta samalla myös väljyyttä ja mahdollisia vaihtoehtoisia, jos suunnitelmat eivät toimikaan.

Mainitsin jo opettajalta edellytettävän oppijalähtöistä lähestymistapaa, monipuolisten menetelmien hallintaa sekä vuorovaikutus- ja ryhmänhallintataitoja, eli hyvinkin monipuolista ja vahvaa pedagogista osaamista. Pedagogiseen saavutettavuuteen kuuluu myös konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti opetuksen taustalla olevien laajojen kasvatuksellisten tavoitteiden tiedostaminen. Vaaditaan siis lisäksi kasvatuksellista asennetta ja arvoja, jolloin oppiminen ja soittaminen nähdään osana isompaa kokonaisuutta.

Tekemiini haastatteluihin ei kuulunut varsinaisena kysymyksenä kysymystä opettajan edellytyksistä, mutta kahden haastateltavan kanssa päädyimme keskustelemaan aiheesta. Molemmat mainitsivat opetuksen edellyttävän ryhmäopetustaitoja, mutta erityisesti sopivaa asennetta. Itse lisäisin vielä olennaisena asiana opettajan aidon kiinnostuksen tehdä työtä ja kehittää ammattitaitoaan sekä joustavan ammatti-identiteetin.

7.2 Opetuksen haasteet

Kuormittavat tekijät oli syytä kartoittaa, jotta toimintaa voi kehittää ja opettajien motivoitumista työhön parantaa. Haastatteluilla pyrin selvittämään muiden soitinopettajien kokemuksia koululla tapahtuvan soitinryhmäopetuksen haasteista. Tässä luvussa avaan erityisesti tekemistäni haastatteluista saamiani tuloksia.

Soitinten ryhmäopetuksessa todettiin olevat omia erityishaasteitaan kuten soittoasennon ja huilun kohdalla äänenmuodostuksen opettaminen. Näiden asioiden opettamisen koettiin vaativan riittävästi yksilöllistä huomioimista, mikä voi olla vaikeaa ryhmässä.

Useat mainitsivat haasteeksi ryhmien heterogeenisuuden, niin oppilaiden taitojen, iän ja kiinnostuksen osalta. Huilun osalta todettiin, että jos osalla ryhmän jäsenistä on vaikeuksia äänenmuodostuksessa, voi olla vaikeuksia ylläpitää koko ryhmän motivaatiota.

Ryhmäopetukseen liittyen mainittiin aikaa vievä tuntien suunnitteleminen sekä sopivien materiaalien puute. Erilaisten ja eri-ikäisten oppijoiden huomioiminen vaatii erityistä suunnittelua ja paneutumista, mikä oli omakin huomioni. Jos opetuksen haluaa toteuttaa oppijalähtöisesti, suunnitteluun on varattava aikaa riittävästi.

Vastauksista kysymykseen koululla opettamisesta nousi esille runsaasti erilaisia haasteita. Koulun levotonta ilmapiiriä ja yleistä hälinää pidettiin häiritsevänä. Tähän saattaa liittyä myös koetut keskittymisongelmat koululla verrattuna musiikkiopistolla tapahtuvaan opetukseen. Yksi vastaaja arveli, että ”ilmapiiri musiikkiopistolla tukee soittamista, kun taas koululla soittaminen on yksi aine muiden joukossa”.

Opetustilojen todettiin olevan hyvin vaihtelevia toimivuudeltaan ja varustukseltaan, riippuen koulusta ja luokkien varaustilanteesta. Usein luokkien todettiin kuitenkin vaativan aikaa vievää järjestelyä kuten pulpettien siirtelyä. Opetustilojen toimivuudesta keskusteltiin myös opetus- ja kulttuuriministeriön järjestämässä keskustelutilaisuudessa (OKM 2022). Tilaisuudessa ehdotettiin, että jos koululla ei toimintaan sopivia tiloja ole, voisiko tällaisissa tapauksissa järjestää oppilaille kuljetuksen taideoppilaitoksen tiloihin.

Luokkien järjestelyn lisäksi aikaa veivät ylipäätään koululle siirtyminen, etenkin jos koululla oli vain yksittäisiä tunteja, sekä käytännön asioiden sopiminen koulun henkilökunnan kanssa. Suunnittelemisesta ja sopimisesta huolimatta oli välillä ollut ongelmia esimerkiksi luokkien varausten kanssa.

Kaikissa vastauksissa nousi esiin koululla koettu ulkopuolisuuden tunne. Kollegojen puutetta koululla pidettiin huonona puolena. Esiin nousi myös kokemus arvostuksen puutteesta koululla opettamiseen liittyen. Yksi haastateltava tunsi koululla olevansa ulkopuolinen ”kerhotäti”. Tässäkin asiassa on luonnollisesti koulukohtaista vaihtelua.

Osan haastateltavien kanssa keskustelimme myös matalan kynnyksen soitonopetuksesta, vaikka se ei varsinaisiin haastattelukysymyksiin kuulunutkaan. Olin kiinnostunut kuulemaan, miten he siihen suhtautuvat ja millaisia tavoitteita he ajattelevat tällaisella opetuksella olevan. Ensisijaisena tavoitteena pidettiin yleisesti innostuksen herättämistä soittamiseen. Todettiin, että perinteiset musiikkiopiston tavoitteet voi unohtaa tällaiseen opetukseen ryhtyessään. Soitonopettajilla ei kuitenkaan ole kiinnostusta opetukseen, joka menee liian ”leikkikerhomaiseksi”. Toisin sanoen konkreettisia soittamiseen liittyviä tavoitteita pidettiin tärkeinä tässäkin tapauksessa. Sopivan tasapainon löytämistä tavoitteiden asettelussa pidettiin jossain määrin haastavana, kuten myös itse olin todennut.

Yhteenvetona totean, että koululla toimivaan soitinten ryhmäopetukseen sisältyy erityisiä haasteita, kuten olin etukäteen olettanut. Käytännön järjestelyillä ja valmiilla materiaaleilla voi jonkin verran helpottaa tilannetta. Joka tapauksessa opetuksen toteuttaminen vie tavallista enemmän aikaa ja vaatii paneutumista, erityisesti suunnittelemisen osalta.

7.3 Ammattitaitoinen ja motivoitunut opettaja

Yksi tavoitteeni oli selvittää, miten tukea matalan kynnyksen soitinten ryhmäopetusta toteuttavan opettajan motivoitumista. Olennaista motivaation tukemiselle on kokemukseni ja kirjallisuuden mukaan riittävä ammattitaito. Oman ope-

tuskokemukseni myötä toiseksi tärkeäksi motivoivaksi tekijäksi osoittautui monenlainen vuorovaikutus kollegojen kanssa, niin osaamisen jakamisen kuin vertaistuen merkeissä. Kolmanneksi totesin, että tärkeää on myös riittävä korvaus tehdystä työstä.

7.3.1 Riittävä ammatillinen osaaminen

Mikäli opettaja kokee joutuvansa liikaa oman osaamisalueensa ulkopuolelle, haastaa se motivoitumista. Riittävä ammatillinen osaaminen onkin olennaista motivaation kannalta (Kang ja Yoo 2019, 66). Haastatteluissa kävi ilmi, että opettajilla on erilaisia ammatillisia kehitystarpeita. Koetaan, etteivät ammatilliset opinnot ole antaneet riittäviä valmiuksia, mikä on omakin kokemukseni. Lisäosaamista kaivataan erityisesti erityisoppijoiden kohtaamiseen sekä konkreettisia työkaluja ja vinkkejä nuorimpien oppilaiden ryhmäopetukseen.

Konkreettisia taitoja voi hankkia kouluttautumalla ja kursseilla, kuten itsekin tämän opinnäytetyön yhteydessä tein. Totesin kuitenkin, että ammattitaitoon sisältyy paljon muutakin kuin konkreettiset menetelmät ja ideat. Ammattitaito on myös vuorovaikutustaitoja, herkkyyttä ja tilannetajua, jotka kehittyvät kokemuksen myötä. Etenkin uudenlaisten toimintatapojen edessä vaaditaan myös omien vakiintuneiden opetuskäytänteiden, ajatusten ja arvojen tarkastelua. Mielestäni voidaankin ajatella, että ammattitaitoa on myös ammatti-identiteetin joustavuus, mutta samalla myös omien rajojen tiedostaminen. Motivoitumista tukee, kun opettaja tunnistaa oman taustansa ja kehitystarpeensa. Toisin sanoen, tarvitaan koulutusta ja reflektiota, sekä resursseja näihin molempiin. Nähdäkseni opettajalla itsellään on iso vastuu ammattitaidon kehittämisessä, mutta työnantajan rooli resurssien myöntäjänä kouluttautumiseen ja opettajien väliseen vuoropuheluun on myös olennainen.

Opettajuuteen kuuluva muutoksessa mukana oleminen ja jatkuva oppiminen ovat välttämättömiä oppilaan hyvän oppimisen kannalta (Jordan-Kilkki, ym. 2013, 13). Itse lisäisin, että opettajan jatkuva kehittyminen ja oppiminen, kuten myös joustavuus, ovat välttämättömiä myös opettajan itsensä motivoitumisen ja

jaksamisen näkökulmasta. Monipuolisen työnkuvan ja uudenlaisten käytänteiden omaksumisen voi nähdä työtä rikastavana tekijänä, mutta ne myös vaativat opettajalta jatkuvaa osaamisen vahvistamista erilaisin keinoin, reflektiota ja ammatti-identiteetin joustamista.

7.3.2 Vuorovaikutus ja osaamisen jakaminen

Vuorovaikutus ja yhteisöllisyys tukevat tutkitusti opettajan motivoitumista (Kang ja Yoo 2019, 66). Omalla kohdallani totesinkin niin motivaatitani kuin ammatillista kehitystäni tukevaksi välineeksi monenlaisen vuorovaikutuksen kollegojen kanssa. Keskustelimme säännöllisesti vastaavaa opetusta toteuttavan toisen soitinopettajan kanssa kokemuksistamme ja jaoimme hyväksi toteamiamme ryhmäopetus- ja musiikkileikkivinkkejä. Sen lisäksi, että kävin seuraamassa varhaismusiikkikasvattajien tunteja, keskustelin heidän kanssaan huiluryhmän opetukseen liittyvistä asioista ja kysyin heiltä neuvoja erilaisiin tilanteisiin. Koin, että heillä oli erityisen paljon annettavaa omasta ammattitaidostaan tässä tapauksessa, kun oppilaani olivat melko nuoria. Käytännön vinkkien ja menetelmien monipuolisuuden lisäksi instrumenttiopettajana ajattelen, että varhaismusiikkikasvatukseen kuuluvasta arvopohjasta ja kasvatuksellisesta otteesta on paljon opittavaa, kun tavoitteena on pedagogisesti saavutettava opetus.

Yhtenä keinona tukea opettajien motivoitumista ja ammattitaidon kasvattamista kannattaisikin mielestäni aktiivisesti hyödyntää oppilaitoksissa olevaa omaa osaamista, sekä osaamisen jakamista että vuorovaikutusta tukemalla. Etenkin, kun soitinopettajana työtään tekee enimmäkseen itsenäisesti omassa luokassaan, on kaikenlainen vuorovaikutus tervetullutta. Omaan opetukseeni liittyen kaikki keskustelut kollegojen kanssa tapahtuivat tässä tapauksessa omalla ajalla. Voisikin miettiä, olisiko oppilaitoksilla mahdollisuuksia myöntää resursseja tällaiseen toimintaan, esimerkiksi muun työn muodossa.

Toinen mahdollisuus osaamisen jakamiseen ja vuorovaikutuksen tukemiseen olisi parityöskentely, johon tutustuin varhaismusiikkikasvattajien tuntia seurates-

sani. Jos resurssit riittäisivät, esimerkiksi instrumenttiopettaja ja varhaismusiikkikasvattaja tai puhallin- ja jousisoitinopettaja voisivat toteuttaa opetusta pareittain. Tästä voisi olla monenlaisia hyötyjä, kuten esimerkiksi opetuksen mukauttamisen helpottaminen ja mahdollisten erityisoppilaiden avustaminen. Lisäksi tämä saattaisi olla ratkaisu tekemissäni haastatteluissakin todettuun opettajien koululla kokemaan ulkopuolisuuden tunteeseen.

7.3.3 Riittävä korvaus tehdystä työstä

Kuten luvussa 7.2 Opetuksen haasteet todettiin, koululla tapahtuvan soitinten ryhmäopetuksen koetaan vievän huomattavan paljon aikaa, mikä on merkittävä kuormittava tekijä. Saatu korvaus ei kompensoi aikaa, joka opetukseen valmisteluineen, materiaalien etsimisineen, suunnitteluineen ja paikasta toiseen siirtymisineen menee. Käytäntöä voi helpottaa jonkin verran esimerkiksi valmiilla materiaaleilla ja lukujärjestyksen suunnittelulla. Tosiasia kuitenkin on, että kaikkia kuormittavia tekijöitä ei voida poistaa, ja toimiakseen tämä opetus tarvitsee erityistä paneutumista ja pedagogista osaamista. Opettajan motivoitumisen kannalta tämä olisi hyvä huomioida tavalla tai toisella opettajan saamassa korvauksessa.

Vaihtoehtoja on monenlaisia: Työnantajan kanssa voisi sopia muun työn myöntämisestä suunnitteluun. Toinen vaihtoehto on, että 45 minuutin opetuksesta saisi palkkaa 60 minuutin mukaan. Yksi haastatteleman opettaja ehdotti, että 15 lukukausittaisesta tunnista osan voisi käyttää suunnitteluun, jolloin todellisia opetuskertoja olisi vähemmän.

7.4 Harrastamisen Suomen malli ja soitonopetus

Opinnäytetyöni tekemisen yhteydessä tarkastelin taiteen perusopetuksen alaisen soitonopetuksen soveltuvuutta osana Suomen mallin tarjoamaa toimintaa erityisesti toteuttajan, eli musiikkipedagogin näkökulmasta. Peilaan tässä luvussa kokemuksiani omasta opetuksestani muiden kokemuksiin ja huomioihin.

Opettamani huiluryhmän opetus kesti lukuvuoden 2021–2022, mikä oli mielestäni sopiva aika toiminnalle tällaisenaan. Kuten mainitsin toteutuksen yhteydessä, huomasin että oppilaiden jo aluksi erilaiset odotukset toiminnan suhteen kasvoivat kevään aikana. Oppilaiden mielenkiinto kantoi tämän ajan, mutta jos tarkoitus on ensisijaisesti soittimen soittaminen, tarvittaisiin mielestäni jatkossa lyhyetkin omat tai paritunnit ryhmätunnin lisäksi, kuten oli käytäntönä toisessa oppilaitoksessa, jossa kävin soitinten ryhmätunteja seuraamassa. Kun opetus tapahtuu osana Suomen mallia, on opetuksen kustannussyistä oltava ryhmäopetusta. Kysymys kuuluukin, kenen maksettavaksi lisätunnit tulisivat? Toki oppilaille voisi tarjota lisätuntien ostamista omakustanteisesti, mutta tämä asettaisi oppilaat eriarvoiseen asemaan, mikä ei sovi Suomen mallin tavoitteisiin. Ongelma onkin, kun opetusta tarjotaan ilmaiseksi, miten turvata harrastuksen jatkuvuus saavutettavasti, mikäli kokeilusta syttyy halu jatkaa harrastusta pitkäjänteisemmin. Sama ongelma nousi esille myös opetus- ja kulttuuriministeriön keskustelutilaisuudessa joulukuussa 2022.

Ratkaisu voi olla musiikkiopiston vapaaoppilaspaikat, mikäli sellaisia on opistolla tarjota. Tässä tapauksessa mahdollisuudesta olisikin hyvä tiedottaa selkeästi osallistujien vanhempia. Vapaaoppilaspaikkoja ei kuitenkaan ole rajattomasti, joten yksi mahdollisuus voisi olla jonkinlaisesta palvelusetelijärjestelmästä sopiminen kunnan kanssa. Varissuon iloisissa puhaltajissa toimiva Susanna Mäkinen esitti Viva 2030! -seminaarissa (Viva 2030, 2022), että soittoharrastuksen pitkäjänteisyys matalan kynnyksen toiminnassa voitaisiin taata suuntaamalla rahoitusta mieluummin yleisen oppimäärän kehittämiseen kuin Suomen malliin, mitä voisikin mielestäni olla yksi hyvä mahdollisuus.

Suomen mallin, tai minkä tahansa matalan kynnyksen toiminnan, toivomien helppouden ja hauskuuden yhdistäminen perinteisesti soittoharrastukseen liitettyihin pitkäjänteisyyteen ja tavoitteellisuuteen aiheutti pohdintaa. Lähtökohdaisesti olen sitä mieltä, että näitä asioita ei tarvitse erottaa toisistaan. Tavoitteellinen ja pitkäjänteinen harrastaminen voi olla ja sen pitäisikin olla myös hauskaa. Mutta toimiiko soitonopetus, jos ensisijainen tavoite on hauskuus ja helppous eikä selkeitä, tai minkäänlaisia tavoitteita ole? Epäilen, että on suuri riski, että

opetus muodostuu tällöin puuhasteluksi, joka ei pidemmän päälle ole oppilaille motivoivaa.

Opinnäytetyöhöni liittyvän opetuskokemukseni myötä käsitykseni tavoitteiden ja laadukkaan tekemisen merkityksestä oppilaita motivoivana tekijänä vahvistuikin entisestään. Totesin, että oppilaat innostuivat, kun he oppivat esimerkiksi jonkin laulun erityisen hyvin ja se tuntui helpolta soittaa, kuten konserttiin valmistautuessa. Selkeä tavoite, harjoittelu ja jonkin asian hyvin osaaminen tuottivat iloa. Vaikka tavoitteellisuudesta ja soiton laadusta puhutaan kriittiseenkin sävyyn ja poissulkevana tekijänä (Ilmola-Sheppard ym. 2021, 16–17), ovat ne mielestäni kuitenkin edellytys sille, että mielenkiinto harrastamiseen säilyy jo yhdenkin vuoden aikana ja tärkeitä myös matalan kynnyksen toiminnassa. En tarkoita, että nopea etenemisvauhti olisi itsetarkoitus tai tavoitteet huiman korkealla, mutta se mitä tehdään, kannattaisi tehdä hyvin, jotta toiminta on mielekästä kaikille.

Pitkäjänteinen soiton harrastaminen ei siis Suomen mallin alla ainakaan vielä ole mahdollista. Soittimen soiton kokeilemiseen kuitenkin riittää lyhyempikin aika hyvin, jolloin erilaiset odotukset ja edistymisvauhti eivät muodostu suureksi ongelmaksi. Suomen mallin alla olisikin kokemukseni mukaan toimivinta tarjota soittimen kokeilua esimerkiksi vastaavana soitinkarusellina kuin seuraamallani tunnilla (5.1.1 Soitinkaruselli). Tämä voisi tapahtua opettajaparina tai useammankin opettajan voimin, mikäli mahdollista.

Opettamani ryhmän kohdalla vanhemmilla ja kavereilla oli suuri vaikutus osallistumiseen. Oletettavasti tällaiseen koululla tapahtuvaan ilmaiseen toimintaan moni osallistuu, koska kaverikin osallistuu. Näin harrastuksen pariin todennäköisesti päätyy oppilaita, jotka eivät muuten olisi soittamista muutoin päätyneet kokeilemaan. Taiteen perusopetuksen liitossa kuitenkin epäillään (Artsedu 2022), tavoitetaanko kaikkein heikommassa asemassa olevia oppilaita, jotka harrastuksesta mahdollisesti kaikkein eniten hyötyisivät? Ja mitä keinoja heidän saa-

misekseen mukaan toimintaan olisi? Mikäli vanhempi ei aktiivisesti seuraa harrastustarjontaa ja lapsella ei ole kavereita, ajattelen, että koulun opettajien harrastusryhmiin ohjaava apu voisi olla yksi keino.

Opettamassani ryhmässä oli neljä oppilasta, mikä oli mielestäni sopiva määrä, etenkin kun soittimina oli helppokäyttöiset Nuvo-huilut. Kokemukseni mukaan soitinten alkeisopetus ryhmässä toimiikin ainoastaan, kun ryhmäkoko ei ole tämän suurempi. Opetus- ja kulttuuriministeriön keskustelutilaisuudessa (2022a) kävi ilmi, että Suomen mallin käytänteissä on kuntakohtaisia eroja, ja joillain paikkakunnilla on asetettu rajat ryhmien minimikoolle. Tällä halutaan varmistaa, että mahdollisimman moni voisi osallistua. Jos ryhmän minimikooksi on asetettu esimerkiksi 10 tai jopa 15 oppilasta, sulkee tämä pois mahdollisuuden tarjota soitinopetusta.

Monin paikoin on todettu ongelmia oppilaiden sitoutumisessa harrastukseen, minkä arveltiin osaltaan johtuvan juuri maksuttomuudesta. Kun on helppo tulla harrastukseen mukaan, se on yhtä helppoa myös jättää. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022a.) Itse pohdin samaa asiaa, vaikka tämän ryhmän kanssa ongelmaa ei ollutkaan. Tämän tyyppisessä kerhomaisessa toiminnassa oppilaiden sitouttamiseen onkin kiinnitettävä erityistä huomiota. Ajattelen, että nimenomaan pedagogisesti saavutettava opetus, oppijalähtöisyys ja hyvä ryhmähenki sekä sopivat tavoitteet ovat niitä tekijöitä, jotka saavat oppilaat sitoutumaan toimintaan.

Opetusta tarjoavan oppilaitoksen näkökulmasta merkittävä ongelma ovat opetuksen vaatimat kustannukset. Laadukas soitinopetus edellyttää ammattitaitoista musiikkipedagogia. Kuten olen todennut, Suomen mallin avustus ei riitä kattamaan opetuksen kustannuksia. Joko opettaja saa liian pientä palkkaa tai oppilaitos maksaa puuttuvan osuuden. Lisäksi oppilaille tarvitaan soittimet lainaan. Toiminnan, ja etenkin soitinopetuksen tarjoaminen, on siis tällä hetkellä tappiollista toimintaa harrastustoimintaa tarjoavalle oppilaitokselle, mikä ei ole ihanteellinen tilanne, eikä kannusta musiikkioppilaitoksia osallistumaan.

Voidaan siis kysyä, mitä musiikkiopiston kannattaa matalan kynnyksen toimintana tarjota ja kannattaako soitinten opetusta tarjota ollenkaan? Kustannussyistä olisikin varmasti järkevintä esimerkiksi kuorotoiminta tai varhaismusiikkikasvattajan pitämä yleinen ”musiikkikerho”, jotka eivät vaadi arvokkaita soittimia. Soittimien mukana oloa puoltavat kuitenkin oppilaiden itsensä toive sekä mahdollisuus markkinoida ja esitellä soittimia. Joka tapauksessa musiikkiopistojen, ja soitinopetuksenkin, mukana oleminen Suomen mallissa on mielestäni tärkeää. Osallistuminen mahdollistaa musiikkiopiston toiminnan esittelemisen ja uusien asiakasryhmien tavoittamisen.

8 Pohdinta

Opinnäytetyöni taustalla oli työelämän ajankohtaisesta tarpeesta noussut kiinnostukseni perehtyä matalan kynnyksen soitinryhmäopetuksen toteuttamiseen, niin että toiminta on mielekäästä. Kun tavoitellaan saavutettavuutta ja laatua, keskeisiksi teemoiksi nousivat opetuksen toteuttaminen pedagogisesti saavutettavasti ja ammattitaitoisen ja motivoituneen opettajan merkitys. Oman opetuskokemukseni, toisten opetuksen seuraamisen ja haastatteluiden sekä keskusteluiden myötä, käsitykseni opettajan merkityksestä vahvistui entisestään. Vaikka opetuksen toimivuus on monien asioiden summa - tarvitaan toimivaa yhteistyötä eri tahojen kanssa, sopivat opetustilat ja materiaalit - on ammattitaitoinen ja motivoitunut opettaja laadukkaan toiminnan edellytys.

Maailman muuttuessa vastaan tulee jatkuvasti uudenlaisia haasteita, tavoitteet ja arvot muuttuvat, ja opettajien on pysyttävä muutoksessa mukana. Ammatillisen koulutuksen ei voi olettaa antavan valmiuksia kaukana tulevaisuudessa siintäville vaatimuksille. Opettajuus edellyttääkin jatkuvaa ammattitaidon ylläpittoa ja kehittämistä erilaisin keinoin. Saavutettavan, matalan kynnyksen soitinryhmäopetuksen toteuttaminen haastaa erityisesti opettajan pedagogisia taitoja.

Itse soitonopettajana kaipasin tässä tapauksessa lisäosaamista varhaiskasvatuksen maailmasta, jonka suuntaan ammattitaitoni ja ammatti-identiteettini jousivat. Ammattitaidon laajentamisen keinona käytin kirjallisuuteen tutustumista ja

osallistuin koulutukseen. Kaikkein hyödyllisimmäksi ja inspiroivimmaksi osoittautuivat kuitenkin tekemäni havainnointivierailut ja varhaismusiikkikasvattajien sekä vastaavaa opetusta toteuttavan opettajan kanssa käymäni keskustelut. Oppilaitoksissa olevan osaamisen jakamisen ja vuorovaikutuksen tukemisen erilaisin keinoin nostaisinkin esiin hyödyllisenä, ammattitaitoa ja motivoitumista vahvistavana keinona minkäläisten tahansa uusien ammatillisten haasteiden edessä.

Oman opetukseni reflektointi ja ammatillinen kehittymiseni olivat olennainen osa opinnäytetyöni tekemistä. Kokemukseni oli, että ammatillisen työnkuvan laajeneminen toi hyvällä tavalla monipuolisuutta työnkuvaani. Mielestäni on rikkaus opettaa saman päivän aikana harrastusta "helposti ja hauskasti" kokeilevia ja ammattilaiseksi tähtäävää opiskelijaa. Toisaalta on kuitenkin muistettava, että ammatti-identiteetin ei tarvitse joustaa rajattomasti, vaan opettajan on hyvä tiedostaa omat rajansa, ja mihin suuntaan ammattitaitoa on kiinnostusta kehittää. Uudet haasteet ja epämukavuusalueelle astuminen ovat hyvä mahdollisuus kehittyä, mutta sen on tapahduttava opettajan omasta tahdosta.

Toimiminen vahvimman osaamisalueeni ulkopuolella ja pyrkimykseni toteuttaa ja tarkastella opetusta saavutettavasti vaikutti myös yksilöoppilaiden opetukseen musiikkiopistolla. Siirsin monia ryhmän kanssa kokeilemiani käytännönideoita, kuten improvisointia ja säveltämistä, myös yksityistunneille. Heräsin pohtimaan erityisesti tavoitteellisuutta ja oppilaslähtöisyyden toteutumista kaikessa opetuksessani. Tunnistin itsessäni tasosuoritusjärjestelmän luomat ajatusmallit, joiden mukaan edistymistä tulee tapahtua riittävästi, tietyllä tavalla ja tietyssä ajassa, ja mietin, tulisiko tätä mallia kyseenalaistaa. Toisaalta ehkä hieman ristiriitaisesti, käsitykseni tavoitteiden tärkeydestä vahvistui, myös matalan kynnyksen opetuksessa. Kaiken kaikkiaan kokemukseni oli, että sopivasti oman ammattitaidon rajojen laajentaminen ja opetuksen reflektointi oli hyvinkin kannattavaa, tuoden mukanaan niin itsetuntemusta kuin uudenlaista perspektiiviä opetustyöhön. Omien totuttujen opetustapojen arvioiminen noin kahdenkymmenen opetusvuoden jälkeen on ollut hyödyllistä ja tuonut inspiraatiota työhöni sekä halua oppia ja kehittyä edelleen.

Kuten sanottua, tämän opinnäytetyön tekemiseen liittyneen huiluryhmän opetuksen voi nähdä yhtenä ainutlaatuisena esimerkkinä Suomen harrastamisen mallin alla tapahtuvasta toiminnasta sitä toteuttavan soitonopettajan näkökulmasta. Ryhmät, soittimet ja opettajat sekä oppilaitokset ja koulut ovat kaikki erilaisia, joten tämän opinnäytetyön myötä tuotettu tieto ei ole sellaisenaan yleistettävissä. Toivon kuitenkin tuottamani tiedon käytännön toiminnasta hyödyttävän vastaavaa toimintaa toteuttavia tai suunnittelevia. Tämän tapaustutkimuksen perusteella on myös voinut tehdä yleisiä johtopäätöksiä liittyen esimerkiksi matalan kynnyksen soitinryhmäopetuksen toteuttamiseen, soitonopetuksen soveltuvuudesta osaksi Harrastamisen Suomen mallin tarjontaa ja ylipäätään minikälaisten tahansa uudenlaisten haasteiden edessä opettajana toimimiseen.

Harrastamisen Suomen malli uutena hankkeena muuttuu ja kehittyy edelleen. Nähtäväksi jää millaiseksi se lopulta muodostuu, ja millainen rooli taide- ja kulttuuriharrastuksilla sen alla tulee olemaan. Joka tapauksessa uskon, että tarvetta erilaisille mahdollisuuksille harrastaa musiikkia saavutettavasti ja matalalla kynnyksellä tulee olemaan entistäkin enemmän tulevaisuudessa, joten tällaista opetusta on syytä kehittää ja arvoja tarkastella. On toivottavaa, että musiikkiopistot pysyvät yhteiskunnallisten vaatimusten mukana ja osaavat vastata uudenlaisiin haasteisiin. Opettajilta vaaditaan jo nyt monipuolista osaamista ja näkökulman tarkastelemista, ja tämä tarve ei varmastikaan tule vähenemään. Muutokset etenkin asenteisiin ja arvoihin liittyen siirtyvät hitaasti, mutta toivoakseni varmasti käytäntöön. Laadukkaan ja saavutettavan musiikkiharrastuksen mahdollistaminen kaikille halukkaille on tärkeä tavoite, jonka saavuttaminen edellyttää panosta useilta tahoilta, kuten musiikkiopistoilta ja kunnilta, mutta ennen kaikkea opetusta käytännössä toteuttavilta opettajilta.

Lähteet

Anttila, Eeva. 2021. ”Tasa-arvo peruskoulun taidekasvatuksessa: Avaimia kes-täviin ratkaisuihin”. *Musiikkikasvatus* 2/2021, vol. 24. Helsinki: Uniarts, Sibelius Academy.

Anttila, Eeva, Liisa Jaakonaho, Marja-Leena Juntunen, Mari Martin, Hanna M. Nikkanen, Riku Saastamoinen & Isto Turpeinen. 2017. ”ArtsEqual toimenpide-suositus: Peruskoulu: Suomen suurin kulttuurikeskus”. Helsinki: Uniarts. <https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Koulu+kulttuurikeskus+PB/6539bc7d-4c69-4d62-a90f-91a0d12fbe6b>

Asiala, Varpu. 2021. ”Kulttuuriharrastusten tuottaminen kouluympäristössä: Kulttuuriharrastustoimijoiden kokemuksia harrastamisen Suomen mallin pilotti-vaiheesta”. Opinnäytetyö, Metropolia. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/508257/Asiala_Varpu.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Artsedu. 2022. ”Harrastamisen Suomen malli tulisi arvioida ennen sen kirjaamista lakiin”. Luettu 15.11.2022. <https://artsedu.fi/2022/09/harrastamisen-suomen-malli-tulisi-arvioida-ennen-sen-kirjaamista-lakiin/>

”ArtsEqual” 2022. ”Tietoa hankkeesta”. Luettu 16.5.2022. <https://www.artsequal.fi/fi/tietoa-hankkeesta>

Austin, James, James Renwick, Gary E. McPherson. 2006. ”Developing motivation”. Teoksessa *The child as a musician: A handbook of musical development*, toimittajat Mc Pherson, Gary E., 213-238. New York: Oxford university press.

Carey, Gemma, L. Coutts, C. Grants, S. Harrison ja R. Dwyer. 2017. ”Enhancing learning and teaching in the tertiary music studio through reflection and collaboration”. *Music Education Research*, November 2017. Brisbane: Routledge.

”Harrastamisen Suomen malli”. 2021. Luettu 14.9.2021. <https://harrastamisen-suomenmalli.fi/>

Huhtanen, Kaija ja Airi Hirvonen. 2013. ”Muusikon polkuja musiikkikasvattajuuteen”. Teoksessa *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivisiä käytäntöjä*, toimittajat Marja-Leena Juntunen, Hanna M. Nikkanen ja Heidi Westerlund, 38–52. Jyväskylä: PS-kustannus.

Huhtinen-Hildén, Laura. 2013. ”Kanssakulkijana musiikin alkupoluilla”. Teoksessa *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivisiä käytäntöjä*, toimittajat Marja-Leena Juntunen, Hanna M. Nikkanen ja Heidi Westerlund, 130–149. Jyväskylä: PS-kustannus.

Huhtinen-Hildén, Laura ja Cecilia Björk. 2013. ”Musiikin opettamisen ammattilaiseksi: koulutus reflektiivisenä muutosprosessina”. Teoksessa *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivisiä käytäntöjä*, toimittajat Marja-Leena Juntunen, Hanna M. Nikkanen ja Heidi Westerlund, 20–37. Jyväskylä: PS-kustannus.

Huhtinen-Hildén, Laura ja Jessica Pitt. 2018. *Taking a Learner-Centered Approach to Music Education: Pedagogical Pathways*. Oxfordshire: Taylor & Francis Group.

Huutilainen, Minna. 2019. *Näin aivot oppivat*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ilmola-Sheppard, Leena, Pauli Rautiainen, Heidi Westerlund, Kai Lehtikainen, Sari Karttunen, Marja-Leena Juntunen ja Eeva Anttila. 2021. *ArtsEqual: Tasa-arvo taiteen ja taidekasvatuksen palveluiden suuntana*. Helsinki: Taideyliopisto. https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7424/Arts_equal_tasa-arvo_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jordan-Kilki, Päivi, Eija Kauppinen ja Eeva Viitasalo-Korolainen. 2013. *Musiikkipedagogin käsikirja*. Tampere: Juvenes Print, Suomen Yliopistopaino Oy.

Juntunen, Marja-Leena. 2021. "Taiteen perusopetusta kaikille". *Musiikkikasvatus* 02/2021. Tampere: Sibelius Akatemia, Taideyliopisto.

Juntunen, Marja-Leena ja Sanna Kivijärvi. 2019. "Opetuksen saavutettavuuden edistäminen taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa". *Musiikkikasvatus* 01&02 2019. Tampere: Sibelius Akatemia, Taideyliopisto.

Järvilehto, Lauri. 2014. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kang, Sangmi ja Hyesoo Yoo, 2019. "Music Teachers' Psychological Needs and Work Engagement as Predictors of Their Well-Being". *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 4/2019. Illinois: University of Illinois Press.

Laes, Tuulikki, Marja-Leena Juntunen, Marja Heimonen, Hanna Kamensky Sanna Kivijärvi, Kati Nieminen, Tuulia Tuovinen, Isto Turpeinen ja Heidi Elm-gren. 2018. "ArtsEqual toimenpidesuositus: Saavutettavuus ja esteettömyys taiteen perusopetuksen lähtökohtina". Helsinki: Uniarts. <https://sites.uniarts.fi/documents/14230/0/Saavutettavuus+-toimenpidesuositus+%28PDF%29/9143ee82-6222-433f-9538-0a91009c08ba>

Laes, Tuulikki, Heidi Westerlund, Lauri Väkevä ja Marja-Leena Juntunen. 2018. "Suomalaisen musiikkioppilaitosjärjestelmän tehtävä nyky-yhteiskunnassa: Ehdotelma systeemiseksi muutokseksi". *Musiikki* 2/2018. Helsinki: Suomen musiikkitieteellinen seura ry.

Lindeberg-Piironen, Anne ja Inkeri Ruokonen (toim.). 2017. *Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja*. Tallinna: Classicus.

Linnavalli, Tanja ja Pauli Virtala. 2022. "Musiikin oppimisen siirtovaikutuksia". Teoksessa *Musiikkipsykologia*, toimittajat Jukka Louhivuori, Suvi Saarikallio ja Petri Toiviainen, 323–346. 2. painos. Jyväskylä: Eino-Roiha säätiö.

López-Iñiguez, Guadalupe. 2017. "Työkalupakki soitonopettajille: Konstruktivisen soitonopetuksen edistäminen pedagogisen tasa-arvon mekanismina". Helsinki: Uniarts. <https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/artsequal+-+2017+->

[+toolkit+-+lopez+-+suomi+2017+11+06.pdf/0c04becc-b1d8-4765-9d9f-09567cc21e9a](#)

Lähdesmäki, Tuuli, Pertti Hurme, Raine Koskimaa, Leena Mikkola ja Tommi Himberg. 2015. "Menetelmäpolkuja humanisteille". Muokattu 10.4. 2015. Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetmapolkuja/menetmapolku/aineistonhankintamenetelmat/havainnointi-eli-observointi-osallistuminen-ja-kenttaetyoe>

Nikkanen, Hanna M. 2018. "Soittostartti: kohti musiikin instrumenttiopetuksen yhdenvertaista saavutettavuutta". *Musiikki* 2/2018. Helsinki: Suomen musiikkiteollinen seura ry.

Ojasalo, Katri, Teemu Moilanen ja Jarmo Ritalahti. 2018. *Kehittämistyön menetelmät: Uudenlaista osaamista liiketoimintaan*. Helsinki: Sanoma pro oy.

Opetushallitus 2017. "Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet". https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_tai-teen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf

Opetushallitus. 2017a. "Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet". https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_tai-teen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. "Harrastamisen strategia". https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161382/okm_7_2019_Harrastamisen%20strategia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Opetus- ja kulttuuriministeriö. "Harrastamisen Suomen malli". Luettu 20.9.2022. <https://okm.fi/suomen-malli>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. "Koululaiskysely 2020". <https://okm.fi/documents/1410845/40279988/Koululaiskysely+2020+tulosten+esitely+17.12.2020.pdf?fbclid=IwAR2WTphL9xdnCaP35gbSk9OVWb8M7mCrB8q-Z8rA7y7Ei4rHLSEZEauCH5c>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020a. "Suomen harrastamisen malli". webinaari. https://okm.fi/documents/1410845/40279988/Suomen_mallin_webinaari_8.10.2020.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022. "Koululaiskysely 2022". <https://okm.fi/documents/1410845/4059654/2022+koululaiskyselyn+tulokset+15.12.2022.pdf/6ae3376a-4fec-1005-cf10-50c340add9f3/2022+koululaiskyselyn+tulokset+15.12.2022.pdf?t=1671094204184>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2022a. "Kulttuuri- ja taideharrastukset vahvemmin osaksi Harrastamisen Suomen mallia". Keskustelutilaisuus 12.12.2022. Diat ja muistiinpanot.

Pohjannoro, Ulla. 2011. "Näkymiä musiikkiopistojen tulevaisuuteen". Teoksessa Muukkonen, Minna, Mirka Pesonen ja Ulla Pohjannoro, toim. 2011. *Muusikko eilen, tänään ja huomenna: Näkökulmia musiikkialan osaamistarpeisiin*, 10–23. Helsinki: Sibelius akatemia.

Porvoo seudun musiikkiopisto, 2019. "Ainekohtainen opetussuunnitelma: puu-puhallimet". https://www.porvoo.fi/app/uploads/sites/9/2021/12/Puupuuhallimet_aineops_2019.pdf

Pulkkinen, Lea. 2015. "Innostava koulupäivä: Ehdotus joustavan koulupäivän rakenteen vakiinnuttamiseksi". Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75195/tr06.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Puusa, Anu. 2020. "Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet". Teoksessa: Puusa, Anu ja Pauli Juuti, toim. 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.

Rasehorn, Kirsti. 2009. "Opettajuuden kehittyminen". Teoksessa *Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Toim. 2009. Louhivuori, Jukka, Pirkko Paananen ja Lauri Väkevä, 259–285. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura Fisme ry.

Saaranen-Kauppinen, Anita ja Anna Puusniekka, 2006. "Havainnointi". Kvali-MOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Luettu 24.9.2021. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4.html

Sloboda, John. 2015. "Can Teaching Be a Powerful Tool for Social Justice?". Teoksessa Benedict, Cathy, Patrick Schmidt, Gary Spruce ja Paul Woodford, toim. 2015. *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education*. New York: Oxford University Press.

Stenberg, Katariina. 2011. *Riittävän hyvä opettaja*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Suomen musiikkioppilaitosten liitto. 2022. "Musiikin opetus Suomessa". Luettu 14.4.2022. <https://www.musicedu.fi/musiikin-opetus-suomessa/>

Salovaara, Hanna. 2004. "Konstruktivismi". Luettu 13.6.2022. Tievie, Suomen virtuaaliyliopisto. http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_3/konstruktivismi.htm

Tuovila, Annu. 2003. *"Mä soitan ihan omasta ilosta!": Pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta*. Helsinki: Studia musica 18, Sibelius Akatemia.

Tuovinen, Tuulia. 2018. "Revisiting Student-centeredness: A Literature Review". *Musiikkikasvatus* 02/2018 vol.21. Helsinki: Uniarts.

Uusikylä, Kari ja Päivi Atjonen. 2000. *Didaktiikan perusteet*. Juva: WS Bookwell Oy.

Valtioneuvosto. "Suomen malli". Luettu: 24.3.2022. <https://valtioneuvosto.fi/hanke?tunnus=OKM050:00/2019>

Vartiainen, Olli. 2013. "Soitonopettaja työnsä refleктоijana". Teoksessa *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivisiä käytäntöjä*. toimittajat Marja-Leena Juntunen, Hanna M. Nikkanen ja Heidi Westerlund, 183–203. Jyväskylä: PS-kustannus.

Visio 2030. "Suomalaisen musiikkikoulutuksen visio 2030". [Visio-2030 raportti.pdf \(musiikkikoulutuksenvisio.fi\)](#)

Viva 2030. 2022. "Viva 2030!: Saavutettavuus ja digitaalisuus tulevaisuuden musiikin opetuksessa". webinaari 25.8.2022.

Vuori, Jaana. "Tapaustutkimus". Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Luettu 11.9.2021. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Liitteet

Tutkimuslupahakemus: Porvoon seudun musiikkiopisto

HAKIJAN TIEDOT

Meri-Tuuli Ikäheimonen
meri-tuuli.ikaheimonen@metropolia.fi
Metropolia ammattikorkeakoulu

TUTKIMUKSEN OHJAAJA

Helena Tuomela
helena.tuomela@metropolia.fi

TIIVISTELMÄ TUTKIMUSSUUNNITELMASTA

Tutkimuksen tekijä: Meri-Tuuli Ikäheimonen

Tutkimuksen nimi:

Saavutettavaa, hauskaa ja laadukasta: huiluryhmäopetus osana Suomen harrastamisen mallia

Tutkimuksen tausta:

Tutkimuksen taustalla on kaksi ajankohtaista teemaa:

- 1) Tavoite lisätä taiteen perusopetuksen saavutettavuutta. Yksi keino lisätä parempaa saavutettavuutta on harrastamisen mahdollistaminen koululla. Ajankohtainen opetus- ja kulttuuriministeriön hanke, Suomen harrastamisen malli, tukee rahoituksellaan tällaista toimintaa.
- 2) Puhallinsoittajien vähenevä määrä musiikkiopistossa. Yksi keino uusia saada uusia puhallinsoittajia opistoon voisi olla koululla toimivien puhallinryhmien kautta.

Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset:

Koululla tapahtuvaan ryhmäopetukseen liittyy erityisiä haasteita liittyen huilistien ryhmäopettamiseen, opettajien ammattitaitoon ja motivoitumiseen sekä koululla toimimiseen. Lisäksi taiteen perusopetuksen toteuttamisesta osana Suomen mallin harrastustarjontaa

ei ole vielä paljon tietoa. Tavoitteeni onkin tuottaa tietoa toiminnasta sekä kehitysehdotuksia tulevaa toimintaa varten.

Tutkimuksen aikataulu:

Tutkimus toteutetaan lukuvuoden 2021–2022 aikana, ja tutkimus valmistuu lukuvuoden 2023 loppuun mennessä.

Porvoon seudun musiikkiopiston rooli tutkimuksessa

Tutkimukseni keskiössä on koululla toimivan opettamani huiluryhmän toiminnan tarkasteleminen. Huomio on erityisesti toiminnassa yleisesti, omassa opettamisessani ja kokemuksissani sekä suunnittelemisissäni sisällöissä ja materiaaleissa, joten tutkimus ei kohdistu varsinaisesti oppilaisiin. Opinnäytetyössäni ei mainita nimiä, paikkakuntaa ja koulua, jossa toiminta tapahtuu.

Tutkimukseen sisältyy keskusteluja/haastatteluja kollegoiden kanssa niin Porvoon seudun musiikkiopistosta kuin muistakin oppilaitoksista. Keskusteluissa pyrin selvittämään: Millaisia kokemuksia muilla on koululla tapahtuvasta ryhmäopettamisesta? Millaisia sisältöjä ja materiaaleja muut käyttävät? Millaisia toimintatapoja muualla on käytössä?

Tutkimuksen tekijä sitoutuu noudattamaan näitä periaatteita:

Tutkimuksessa noudatetaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeita ja suosituksia ja hyvää tieteellistä käytäntöä.

Tutkimuksessa huomioidaan henkilötietojen käsittelyä koskeva lainsäädäntö. Tutkimuksen tekijä on velvollinen käyttämään tietoja luottamuksellisesti ja ainoastaan tämän tutkimuksen tekemiseksi.

Tutkimuksen valmistuttua henkilötiedot hävitetään asianmukaisella tavalla.

Tiedote opinnäytetyöstä huiluryhmäläisten vanhemmille

Hyvä huiluryhmäläisen vanhempi!

Olen Meri-Tuuli Ikaheimonen ja opiskelen Metropolia Ammattikorkeakoulussa musiikin ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Opintoihini kuuluvassa opinnäytetyössäni tutkin ja kehitän koululla tapahtuvaa huilunsoiton ryhmäopetusta.

Tutkin huiluryhmän toimintaa yleisesti osana Suomen harrastamisen mallia sekä mitä opetuksen toteuttaminen opettajan ammattitaidolta edellyttää. Huiluryhmän opetuksen osalta huomioni on erityisesti omassa opetuksessani. Tutkimukseni ei kohdistu oppilaisiin, mutta olen kiinnostunut, miten he ryhmässä viihtyvät ja mitä he haluavat tunneilla tehdä.

Huiluryhmään osallistuvien henkilöiden nimi tai kuva eivät tule esiin opinnäytetyössä eikä heitä voida tunnistaa tuloksista kerrottaessa. En tule opinnäytetyön tekemisen yhteydessä käsittelemään osallistujien henkilötietoja.

Voit halutessasi kysyä lisätietoja sähköpostitse tai puhelimitse.

Kiitos!

Meri-Tuuli Ikaheimonen
meri-tuuli.ikaheimonen@metropolia.fi

Opinnäytetyön ohjaaja Metropolia Ammattikorkeakoulussa:
Helena Tuomela
helena.tuomela@metropolia.fi

Tiedote opinnäytetyöstä opettajille

Hyvä ... !

Olen Meri-Tuuli Ikäheimonen ja opiskelen Metropolia Ammattikorkeakoulussa musiikin ylempää ammattikorkeakoulututkintoa.

Opintoihini kuuluvassa opinnäytetyössäni tutkin ja kehitän koululla tapahtuvaa huilunsoiton ryhmäopetusta osana Suomen harrastamisen mallia. Tutkin, miten toteuttaa matalan kynnyksen soitinryhmäopetusta pedagogisesti saavutettavasti sekä mitä opettajan ammattitaidolta edellytetään. Osana omaa ammatillista kehittämistäni ja saadakseni vinkkejä ryhmäopetukseen sekä tietoa opetuksen käytänteistä muissa oppilaitoksissa, käyn seuraamassa soitinten ryhmätunteja.

Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimi tai kuva eivät tule esiin opinnäytetyössä heidän niin halutessaan eikä heitä voida tunnistaa tuloksista kerrottaessa. Sitoudun huolehtimaan aineiston käsittelystä huolellisesti. Opinnäytetyön valmistuttua aineisto hävitetään asianmukaisella tavalla.

Vahvistaisitko suostumuksesi sähköpostitse. Voit myös halutessasi kysyä lisätietoja sähköpostitse tai puhelimitse.

Kiitos!

Meri-Tuuli Ikäheimonen
meri-tuuli.ikaheimonen@metropolia.fi

Opinnäytetyön ohjaaja Metropolia Ammattikorkeakoulussa:
Helena Tuomela
helena.tuomela@metropolia.fi

Tiedote opinnäytetyöstä haastateltaville opettajille

Hyvä -----!

Olen Meri-Tuuli Ikäheimonen, ja opiskelen Metropolia Ammattikorkeakoulussa musiikin ylemmää ammattikorkeakoulututkintoa. Opintoihini kuuluvassa opinnäytetyössäni tutkin ja kehitän koululla tapahtuvaa huilunsoiton ryhmäopetusta.

Opinnäytetyössä kerätään tietoa soitonopettajilta heidän kokemuksistaan soitinten ryhmäopetuksesta ja ns. matalan kynnyksen harrastustoiminnasta.

Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimi tai kuva eivät tule esiin opinnäytetyössä eikä heitä voida tunnistaa tuloksista kerrottaessa. Sitoudun huolehtimaan aineiston käsittelystä huolellisesti. Opinnäytetyön valmistuttua aineisto hävitetään asianmukaisella tavalla.

Vahvistaisitko suostumuksesi sähköpostitse. Voit myös halutessasi kysyä lisätietoja sähköpostitse tai puhelimitse.

Kiitos!

Meri-Tuuli Ikäheimonen
meri-tuuli.ikaheimonen@metropolia.fi

Opinnäytetyön ohjaaja Metropolia ammattikorkeakoulussa:
Helena Tuomela
helena.tuomela@metropolia.fi

Haastattelukysymykset

LOMAKEHAASTATTELU OPETTAJILLE SOITINRYHMÄOPETUKSESTA (esim. karuselli, soitinryhmät koululla, valmennusryhmät) JA KOULULLA OPETTAMISESTA

1. Onko ryhmäopetuksen määrä mielestäsi lisääntynyt viimeisten 5–10 vuoden aikana?
2. Miten monen hengen ja minkä ikäisten soitinryhmiä olet opettanut?
3. Kokemuksia ryhmäopetuksesta: Hyviä puolia ja haasteita?
4. (Jos olet opettanut koululla) Kokemuksia koululla opettamisesta: Hyviä puolia ja haasteita?
5. Oletko kokenut/koetko tarvitsevasi lisäkoulutusta ryhmien opettamiseen? Jos, niin millaista lisäosaamista koet tarvitsevasi?