



Musiikin hahmotusaineiden alkuopetus 7–8-vuotiailla

Miten ekaluokkalainen oppii?

Riina Holkkola

OPINNÄYTETYÖ
Marraskuu 2020

Musiikin ylempi tutkinto-ohjelma
Musiikkipedagogi YAMK

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Musiikin ylempi tutkinto-ohjelma
Musiikkipedagogi YAMK

HOLKKOLA, RIINA:
Musiikin hahmotusaineiden alkuopetus 7–8-vuotiailla
Miten ekaluokkalainen oppii?

Opinnäytetyö 107 sivua, joista liitteitä 5 sivua
Marraskuu 2020

Tarkastelun kohteena oli musiikin hahmotusaineiden alkuopetus 7–8-vuotiailla. Tarkoituksena oli selvittää vaatimukset, joita lapsen fyysismotoriset, psykososiaaliset ja kognitiiviset taidot sekä musiikillinen taitotaso asettavat musiikin hahmotusaineiden alkuopetukselle. Huomiota kiinnitettiin myös opetusmenetelmiin. Tavoitteena oli luoda oppikirja 7–8-vuotiaiden musiikin hahmotusaineiden alkuopetukseen. Tutkimuksellisessa osuudessa Suomen Musiikkioppilaitosten liiton jäsenyhdistyksille suunnatussa kyselytutkimuksessa selvitettiin musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen järjestämistä osana perusopintoja sekä syitä järjestämiseen. Lisäksi tiedusteltiin oppimateriaalin käyttämistä, saatavuutta sekä toiveita uuden materiaalin sisällön suhteen.

Tutkimustulosten mukaan yli puolet vastaajaoppilaitoksista järjesti musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetusta. Enemmistö opetuksesta järjestettiin ikätasoperusteisesti, tyypillisimmän tuntikeston ollessa 30–45 minuuttia. Opetusryhmän koon pääpainostus oli 6–12 oppilaassa sekä oppitunnin kesto 30–45 minuutissa. Tyypillisimmin opetusta toteutti varhaisiän musiikinopettaja tai instrumenttiopettaja. Järjestämistä perusteltiin syvemmillä musiikin oppimisella, ryhmässä oppimisen hyödyillä, hahmotusaineiden ja instrumenttiopintojen läheisellä suhteella sekä musiikillisen polun jatkumon muodostamisena. Enemmistö vastaajista kertoi käyttävänsä opetuksessa oppimateriaalia tai kirjaa. Yli puolet vastaajista piti soveltuvan materiaalin saatavuutta heikkona. Lapsilähtöinen näkökulma, yhdistettävyyden omaan instrumenttiin sekä toiminnallisuus nousivat esille toiveina uudelle oppimateriaalille.

Tutkimuksen pohjalta todettiin musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen tärkeys ja aiheen ajankohtaisuus. Laaja selvitys lapsen kehityksellisistä tekijöistä sekä menetelmällisistä keinoista tukivat toimivan oppimateriaalin laatimista sekä mahdollistivat kokonaisvaltaisen näkemyksen muodostumista. Moniammatillisen täydennyskoulutuksen järjestäminen, yhtenäisen valtakunnallinen näkemyksen muodostaminen sekä alkuopetuksen pitkän ajan hyötyjen kartoittaminen toisivat lisäarvoa ja laajempia näkökulmia käytännön opetustyöhön sekä opetusmenetelmien hyödynnettävyyteen ja resurssien riittävyteen.

Asiasanat: musiikkikasvatus, musiikin hahmotusaineet, alkuopetus, 7–8-vuotiaat, pedagogiikka

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Master`s Degree Programme in Music
Option of Music Pedagogy

HOLKKOLA, RIINA:
Elementary Music Theory for 7-to 8-Year-Old Children
How Does the First Grader Learn?

Bachelor's thesis 107 pages, appendices 5 pages
November 2020

The focus of this study was the elementary music theory education for children 7 to 8 years old. The purpose of this thesis was to gather information about child's physical, psychosocial, cognitive, and musical skills. The pedagogy was also considered. The objective of this study was to create an exercise book for music theory elementary education for children 7 to 8 years old. This study was carried out as a practical project. The data were collected by conducting a survey among the members of Finland's Music Schools Union. The questionnaire about music elementary theory education as part of standard education was sent by email. The use and the needs of exercise books in practical education were also explored.

The majority of participants stated that the elementary music theory education was provided sufficiently with age being the main justification to organize adequate student groups. The length of the lesson was mostly stated to be from 30 to 45 minutes and the number of attending students from 6 to 12. The early childhood music teacher provided the education in most of the cases. The instrument teachers were also mentioned. Respondents stated that the main reason to organize elementary music theory education were fundamental musical learning, learning together as a group, the closeness of instrumental and theoretical skills and the on-going path from early childhood music education to standard music education. The majority of respondents reported using the exercise book and also stated that availability of adequate educational material was low. Noticing the child's point of view, connection to one's own instrument and functional learning were stated to be the key things to notice in suitable, new material.

These results suggest that the elementary music theory education for children 7- to 8-year-old is an important and topical issue. Wide-ranging reports on child's physical, psychosocial, cognitive, and musical skills and pedagogical methods make it easier to create comprehensive understanding about elementary music theory education. Further work and research are required to update education and pedagogy of music theory elementary education teachers and establish the benefits of elementary music theory.

Key words: music education, elementary music, music theory, 7- to 8-year-olds, pedagogy

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN 7–8-VUOTIAIDEN ALKUOPETUS. 7	
	2.1. Alkuopetus käsitteenä ja toimintana – tavoitteet ja tarkoitus	7
	2.2. 7–8-vuotias lapsi oppijana.....	8
	2.2.1 Fyysismotoriset taidot.....	10
	2.2.2 Psykososiaaliset taidot	11
	2.2.3 Kognitiiviset taidot.....	13
	2.3. 7–8-vuotiaan musiikilliset taidot.....	17
	2.4. Opettamisen menetelmät alkuopetuksessa.....	19
	2.4.1 Toiminnallinen oppiminen liikkuen	25
	2.4.2 Kokemusperäinen oppiminen – tekemällä oppiminen	28
	2.4.3 Oivaltava oppiminen	30
	2.4.4 Ilmiöpohjainen oppiminen, monialaiset oppimiskokemukset ja keksimisen pedagogiikka	32
3	KYSELYTUTKIMUS MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN 7–8-VUOTIAIDEN ALKUOPETUKSEN JÄRJESTÄMISESTÄ.....	38
	3.1. Tutkimuseettiset kysymykset, reliabiliteetti ja validiteetti	38
	3.2. Tutkimuksen toteutus	39
	3.3. Musiikin hahmotusaineiden alkuopetus.....	40
	3.3.1 Alkuopetuksen järjestäminen.....	40
	3.3.2 Alkuopetuksen opetusjärjestelyt	41
	3.3.3 Syyt alkuopetuksen järjestämiseen	42
	3.4. Oppimateriaali musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksessa	45
	3.4.1 Oppikirjan tai oppimateriaalin käyttäminen	45
	3.4.2 Soveltuvan oppimateriaalin saatavuus ja tarpeet	47
4	MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN ALKUOPETUS LAPUAN MUSIIKKIOPISTOSSA	49
	4.1. Taiteen perusopetuksen yleiset tavoitteet	49
	4.2. Musiikin laajan oppimäärän mukainen taiteen perusopetus perusopinnoissa	50
	4.3. Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetus, Nuottipaja, Lapuan musiikkiopistossa	52
	4.4. Nuottipaja-opetuksen opetussisällöt Lapuan musiikkiopistossa ...	53
5	OPPIMATERIAALIA MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN 7–8-VUOTIAIDEN ALKUOPETUKSEEN	55
	5.1. Yleistä oppimateriaaleista ja oppikirjoista.....	55
	5.2. Oppikirja Lapuan musiikkiopiston Nuottipaja-opetukseen	57

5.3. Esimerkkejä oppikirjan osa-alueilta	60
5.3.1 Yhdessä tekeminen	61
5.3.2 Rytmi	66
5.3.3 Sävelet	75
5.3.4 Luovat taidot	81
6 POHDINTA	88
LÄHTEET	98
LIITTEET	103
Liite 1. Saatekirje SML ry:n jäsenoppilaitoksille lähettyyn kyselyyn. .	103
Liite 2. SML ry:n jäsenoppilaitoksille lähetty kysely.....	104
1 (4).....	104

1 JOHDANTO

Musiikin hahmotusaineiden alkuopetus 7–8-vuotiaille lapsille on noussut viime vuosina kiinnostavaksi ja vähitellen kasvavaksi suuntaukseksi musiikkipedagogisella kentällä. Taustalta löytyy ajatus musiikin hahmotusaineiden opettamisen tärkeydestä jo alkuopetusvaiheessa sekä luontevan sillan ja jatkumon rakentamisesta varhaisiän musiikinopetuksesta musiikin hahmotusaineiden opetukseen. Käytännön toteutustavat vaihtelevat oppilaitoksesta ja opettajasta toiseen, mutta yhtä kaikki, tavoitteena on oppilaan etu ja oppimisen polun tukeminen. Tietoa tämänhetkisestä tilanteesta musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksesta musiikinoppilaitoskentällä, olen koonnut Suomen Musiikkioppilaitosten Liiton (SML ry) jäsenoppilaitoksille tehdyllä kyselyllä, joka toteutettiin verkossa 22.- 31.5.2020.

Oma kiinnostukseni musiikin hahmotusaineiden alkuopetukseen syntyi työni kautta. Syksyllä 2014 sain opetettavakseni Lapuan musiikkiopiston ensimmäisen Nuottipaja-ryhmän, johon rehtorin ja kollegani kanssa laadimme sisällöt, tavoitteet ja materiaalit. Vuosien kuluessa ja opetussuunnitelman muuttuessa, toiminnan sisältöjen, työtapojen ja materiaalien kehittäminen on noussut tärkeäksi osaksi Nuottipajatyöskentelyä. Tekemäni opinnäytetyö vastaa tähän käytännön tarpeeseen.

Tämän YAMK-opinnäytetyön tarkoituksena on rakentaa tietopohjaa musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetukselle. Syntyvä tieto ja materiaali ovat hyödyttävissä laajasti omassa oppilaitoksessani, mutta myös muissa taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa, keskittyen musiikin laajan oppimäärän perustason opintoihin. Tämä työ ei sisällä tarkkarajaista opetussuunnitelmaa musiikin hahmotusaineiden alkuopetukseen, vaan luo reunaehdot opetuksen menestykselliselle toteuttamiselle. Tarkoituksena on tarkastella opetuksen sisältöjä, tavoitteita ja menetelmiä oppijan taidoista sekä tarpeista lähtien valtakunnalliseen opetussuunnitelmaohjeistukseen sekä oman talomme opetussuunnitelmaan pohjautuen. Tavoitteena on luoda oppilaiden ikätasolle soveltuvaa ja oman oppilaitokseni toiminnassa hyödynnettävää oppikirjapohjaista oppimateriaalia musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetukseen.

2 MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN 7–8-VUOTIAIDEN ALKUOPETUS

2.1. Alkuopetus käsitteenä ja toimintana – tavoitteet ja tarkoitus

Alkuopetuksella tarkoitetaan vuosiluokkien 1–2 perusopetukseen kuuluvaa opetusta. Sen tulee niveltä niin esiopetukseen kuin myöhempään perusopetukseenkin. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 30, 168.) Professori Ruokosen (2016, 63) mukaan alkuopetuksen tarkoituksena on rakentaa osaamista olemassa olevien valmiuksien pohjalta, mutta samalla myös rohkaista ja innostaa lasta oppimaan konkreettisia taitoja sekä oppimaan oppimista. Kannustava palaute sekä ilo ja onnistumiset ohjaavat alkuopetuksessa eteenpäin, auttavat opettelemaan yhdessä toimimista ja tutustumista omiin kiinnostuksen kohteisiin sekä vahvuuksiin ja heikkouksiin. (Opetushallitus 2014, 100; Ruokonen 2016, 63.)

Alkuopetuksessa oppilas oppii vastuunottoa omista toimistaan. Tärkeää on tunnistaa kehitykseen ja oppimiseen liittyvät vaikeudet mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tuen ja auttamisen mahdollistamiseksi. (Opetushallitus 2014, 100; Ruokonen 2016, 63.) Brotherus ym. (2002, 173) toteavatkin teoksessaan työskentelytaitojen sekä asenteiden ja oppimismotivaation rakentamisen olevan alkuopetuksen tärkeimpiä tehtäviä; oppiminen työntekemisen taitoon on keskeistä tulevien tietojen ja taitojen oppimiselle.

Musiikin hahmotusaineilla tarkoitetaan soitinopintoja tukevaa musiikin lukutaitoa ja rakenteiden hahmottamista. Opinnoissa perehdytään musiikin peruskäsitteisiin kehittämällä taitoa hahmottaa musiikkia kuulon avulla. Musiikin hahmotusaineissa opitaan rakentamaan musiikillista ymmärrystä ja muistia sekä saadaan valmiuksia käytännön muusikkouteen. Tunneilla opitaan kuuntelemaan, hahmottamaan ja lukemaan musiikkia. (Musiikin hahmotusaineet, Espoon musiikkiopisto; Musiikin hahmotusaineet, Porvoo; Musiikin hahmotusaineet, Juvenalia.) Tunneilla perehdytään musiikin elementteihin tukien ja monipuolistaen oppilaan musiikillisia taitoja (Musiikin hahmottaminen, Tohmajärvi).

2.2. 7–8-vuotias lapsi oppijana

Ekaluokkalainen 7–8-vuotias lapsi on oppijana suurten edistysaskeleiden alussa. Alkuopetusikäinen lapsi kehittyy fyysismotorisesti, psykososiaalisesti ja kognitiivisesti valtavin loikin. Käsitys itsestä, sosiaalisista rooleista ja niissä toimimisesta kehittyvät. Psykososiaalinen kehitys mahdollistaa tietoisuutta ja ymmärrystä yhdessä tekemisestä, omasta oppimisesta ja näiden suhteesta. Alkuopetuksen oppilas on utelias ja haluaa kokeilla monia asioita. (Roberts & Beegle 2018.)

Kouluiän kynnyksellä lapsen empatiakyky kehittyy, ajoittaisesta itsepäisyydestä tai hyökkäävyydestä huolimatta. Lapsi alkaa vähitellen paremmin ymmärtää toisen ihmisen näkökulmaa. Egosentrisyys, vaikeus asettua toisen asemaan, vähenee. Tunteiltaan lapsi voi olla vielä ailahteleva, välillä vihaa puhkuva, välillä rakastava. Lisäksi omatunto sekä käsitys oikeasta ja väärästä vahvistuvat vähitellen ja antavat lapselle mahdollisuuden suuremmissa määrin ohjata omaa toimintaansa ilman aikuisen jatkuvaa valvontaa. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 90; 7–9-vuotiaan persoonallisuuden kehitys. MLL 2019., 7–9-vuotiaan sosiaalinen kehitys. MLL 2019.)

Oikeudenmukaisuus ja sen toteutuminen käytännössä ovat 7–8-vuotiaalle tärkeitä asioita (Ruokonen 2016, 40). Oikeudenmukaisen ratkaisun löytäminen voi olla mutkikasta ja aikaa vievää. 7–8-vuotiaat leikkivät mielellään ja pelaavat pelejä, joissa noudatetaan tarkkoja sääntöjä. Niiden muokkaaminen on kuitenkin mahdollista, jos se sopii kaikille osapuolille. Usein tässä iässä häviäminen on vielä vaikeaa. Lapsi haluaisi aina olla paras. (7–9-vuotiaan sosiaalinen kehitys. MLL. 2019.) Ruokosen (2016, 62) mukaan herkkyyks ja into oppia painottuvat alkuopetuksen aikaan. Myös Paalasmaa (2014, 76) korostaa uuden oppimisen innon hyödyntämistä alkuopetuksessa. Alkuopetusikäiset janoavat tilaisuuksia päästä näyttämään omia taitojaan ja osaamistaan. Innokas ja rohkea kokeileminen ja asioilla leikkiminen on tyypillistä. Pienet oppilaat ovat myös innokkaita opettajan apulaisia. (Sääkslahti & Lauritsalo 2017, 512–513.)

Pieni alakoululainen ymmärtää maailmaansa paljolti fyysisen toiminnan kautta. Kehollisuus, konkreettisuus, toiminnallisuus ja mielikuvitus ovat olennaisena osana mallioppimisessa ja jäljittelyssä. (Paalasmaa 2014, 73–76; Roberts &

Beegle 2018.) Alkuopetuksessa opitaan paljon aktiivisen osallistumisen ja fyysisen toiminnan kautta. Osallistuminen konkreettiseen ja liikkuvaan toimintaan, esimerkiksi kuuntelemisen ja liikkumisen yhdistäminen, on lapsille nautinnon lähde ja siten luonnollinen osa oppimista. (Roberts & Beegle 2018.) Ruokonen (2016, 60–64) toteaaakin, että 7–8-vuotiaan oppiminen on kokonaisvaltaista, kehollista ja moniaistillista. Luovuus, tarinat, sadut ja mielikuvituksellisuus kiehtovat lasta, samoin leikillisuus ja pelillisuus (Ruokonen 2016, 60–64). Liikkeiden säätelyssä ja taitojen oppimisessa keskeisellä sijalla on eri aistikanavien kautta kerätty tieto. Saadut havainnot tukevat oppimista ja sopivien toimintamallien valintaa. (Jaakkola 2017, 164–167.)

Keskittymiskyky sekä käyttäytymisen kontrolloiminen kehittyvät 7–8-vuotiaana. Tämä mahdollistaa syvemmän paneutumisen opetettavaan aiheeseen. Lapset haastavat mielellään itseään älyllisissä ja fyysisissä taidoissa, sille kannattaa antaa huomiota ja mahdollisuus. (Roberts & Beegle 2018.) Professori Huotilainen (2019, 154) toteaa kirjassaan alakouluikäisen lapsen käsitteellisen ajattelukyvyyn kehittyvän. Kaikessa on kuitenkin otettava huomioon kehityksen yksilöllisyys (Huotilainen 2019, 154).

On hyvä muistaa tieto- ja viestintäteknologian tarjoamat mahdollisuudet ja hyödyntää niitä (Paalasmaa 2014, 71–77; Ruokonen 2016, 60–69). Huotilainen (2019, 159) kuitenkin myös varoittaa liiallisen teknologian käytöstä. Teknologia ei aina ota huomioon lapsen kehityksessä olevaa keskushermostoa tai sen mahdollisuuksia ymmärtää tai hallita pelien ja sovellusten koukuttavuutta. Tieto- ja viestintäteknologia pitäisi nähdä aikuisten ja lasten yhteisenä välineenä saavuttaa jotakin, millä on laajempaa arvoa. (Huotilainen 2019, 159–161.)

Innoittavien ja myönteisten tunnekokemusten luominen ja iloa tuottava oppiminen ovat merkityksellisiä seikkoja lisäten ryhmään kuulumisen tunnetta. Tunne ja virinneet kokemukset ovat vahvoja oppimisen edistäjiä. (Paalasmaa 2014, 71–77; Ruokonen 2016, 60–69.) Alkuopetuksessa lapsen elämään tulisi kuulua vielä paljon iloista ja mielihyvää tuottavaa leikkiä ja mielikuvitusta, älyllisten toimintojen ohella. Lapsi nauttii loruista, lauluista ja arvoituksista sekä tarvitsee tukea ja paljon onnistumisen kokemuksia. (7–8-vuotiaan persoonallisuuden kehitys. MLL

2019.) Vapaa leikki ruokkii autonomian tunnetta sekä antaa mahdollisuuden testata omia rajojaan, tutkia ympäristöään sekä kokea pystyvyyttä – puhumattakaan yhteenkuuluvuudentunteen kasvamisesta (Järvilehto 2014, 113).

2.2.1 Fyysismotoriset taidot

Esikoululaisesta koululaiseksi siirryttäessä fyysinen kehitys on ulospäin näkyvää ja merkittävää. Pituuskasvu on nopeaa noin 5–8 cm vuodessa, lihasvoima lisääntyy ja ruumiin mittasuhteet muuttuvat. Tyypillinen piirre on myös hampaiden vaihtuminen. Kaikki nämä vaikuttavat lapsen kokemukseen omasta itsestään koululaisena, toimijana, oppijana ja yksilönä. (Ahonen, Lamminmäki, Närhi & Räsänen 2008, 168; Nurmi ym. 2014, 79–80.) Fyysismotorinen kehitys tapahtuu jatkuvana prosessina, johon vaikuttaa geeniperimä, biologinen ikä, fyysiset ja psyykkiset kehitysvaiheet sekä elintavat ja ympäristö (Jaakkola 2017, 160).

Motoriset taidot jaetaan kolmeen osaan: karkeamotoriset taidot, kuten juokseminen tai käveleminen, hienomotoriset taidot, kuten kirjoittaminen ja tarkkuutta vaativat tehtävät sekä havaintomotoriset taidot, joihin sisältyy oman kehon hahmottaminen suhteessa ympärillä olevaan tilaan. Motoriset taidot luovat liikkumisen perustan ja kehittyvät vahvimmin 2–7-vuotiaina. On tärkeää päästä kokeilemaan ja haastamaan taitojaan, mutta yhtä tärkeää on saada kannustavaa ja eteenpäin suuntaavaa palautetta tekemisestään. (Neuvokas perhe 2020.)

Havaintomotoriikan avulla ja aistitoimintoja herkistämällä pyritään kokonaismotoriikan parempaan hallintaan. Alkuopetusvaiheessa on tärkeää painottaa monipuolisten karkeamotoristen taitojen hallintaa sekä hienomotoriikan kehittymistä, mutta myös havaintomotoriikan vahvistumiseen tulee kiinnittää huomiota. Kehon eripuoliskoille suuntautuvat liikkeet ja niiden yhdistäminen koordinoitusti kannattaa liittää motoristen taitojen harjoittamisen listaan. (Tiainen & Välimäki 2015, 11; Pönkkö & Sääkslahti 2017, 509.)

Innostun liikkumaan -sivustolla todetaan 2–7-vuotiaan olevan motoristen perustaitojen omaksumisvaiheessa. Tätä vaihetta seuraa erikoistuneiden liikkeiden

vaihe. Kehitykseen vaikuttavat geeniperimä ja ympäristö. Iän lisääntyessä ympäristön vaikutus painottuu. 6–8-vuotias hallitsee yleensä motoriset perustaidot, keuhonhallinta ja -hahmotus on hyvää, mutta erityisesti hienomotoriset, kuten kynän ja käden käyttöön liittyvät taidot ja sorminäppäryys kehittyvät nopeasti. Tässä iässä lapsi hahmottaa kehon puoliskot, erottaa oikean ja vasemman, matkii mallista asentoa ja liikettä sekä liikkuu rytmien tahdissa. (7–9-vuotiaan liikunnallinen kehitys. MLL 2019; Innostun liikkumaan 2020.) Yleisesti voidaan todeta poikien olevan kehittyneempiä taidoissa, jotka vaativat suurempaa lihasvoimaa tai nopeutta, tytöt sen sijaan menestyvät taidoissa, joissa korostuvat ketteryys ja hienomotoriset taidot. (Nurmi ym. 2014, 83.)

Fyysismotorisen kehityksen taustalla vaikuttavat tekeminen ja tekemisen näkeminen. Fyysismotorisia taitoja käyttäessään lapsen aivoissa aktivoituvat paitsi liike- ja tuntojärjestelmien alueet, myös näköjärjestelmä ja näitä yhdistelevät alueet. Fyysismotoristen taitojen kehittyminen vaatii valtavasti työtä ja harjoittelua, mielellään joka päivä ja monta kertaa. (Huotilainen 2019, 262.)

2.2.2 Psykososiaaliset taidot

Kehityspsykologi ja psykoanalyttikko Erik H. Eriksonin (1902–1994) psykososiaalinen kehitysteoria (1950), johon sisältyy ajatus kahdeksasta vastaparista, kattaa koko elämänkaaren (Lehtovirta & Peltola 2014, 109–111). Siegler, DeLoache, Eisenberg ja Saffran (2014, 345) kertovat Eriksonin poimineen omaan teoriaansa pääelementit Freudin psykoanalyttisesta teoriasta, mutta Erikson lisänneen siihen sosiaalisia ja kulttuurisia näkökulmia. Eriksonin psykososiaaliseen kehitysteorian kahdeksaan kehitysvaiheeseen sisältyy haasteita ja kriisejä, joiden ratkaisujen kautta voi kehittyä uusi voimavaroja persoonallisuuteen, energiaa ja luottamusta itseä ja maailmaa kohtaan. Kriisit aiheuttavat usein epätoivoa ja ahdistusta, mutta ajavat myös kehittymään ja ponnistelemaan. Eriksonin mukaan kehitykseen vaikuttavat niin fyysiset, yksilölliset kuin yhteiskunnallisetkin seikat. (Lehtovirta & Peltola 2014, 109–111.)

Alkuopetuksen 7–8-vuotias lapsi on Eriksonin psykososiaalisen kehityksen neljännellä portaalla. Vastakkain ovat ahkeruus/pystyvyys ja alemmuus/alemmuuden tunne. (Lehtovirta & Peltola 2014, 114.) Tämä vaihe on ratkaisevan tärkeä egon eli minuuden kehittymiselle. Tässä iässä lapsi on kiinnostunut ympäristöstään ja haluaa innokkaasti oppia uutta, työskentelee ahkerasti yhdessä muiden kanssa. Lapsi kehittyy omassa kulttuurissaan arvostettujen kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen käyttämisessä. (Ahonen 2004, 62–63; Lehtovirta & Peltola 2014, 114; Nurmi ym. 2014, 78; Siegler ym. 2014, 345–346; 7–9-vuotiaan sosiaalinen kehitys. MLL 2019.)

Vertaisryhmien ja kaveripiirin merkitys on suuri. Ryhmään kuuluminen ja hyväksytyksi tuleminen ovat tärkeitä kokemuksia. Koulun, opettajien ja vanhempien merkitys on edelleen suuri. Lapselle tulisi välittyä elämässä ja oppimisessa osaamisen, pärjäämisen ja selviämisen tunne. Tunne tekemisen mahdollisuudesta ja omasta pystyvyydestä. (Ahonen 2004, 62–63; Lehtovirta & Peltola 2014, 114; Nurmi ym. 2014, 78; Siegler ym. 2014, 345–346; 7–9-vuotiaan sosiaalinen kehitys. MLL 2019.)

Tietoisuus ympäristöstä ja siihen vaikuttavista muiden ihmisten näkökulmista alkaa kehittyä 7–8-vuotiaana. Aikaisemmat sosiaaliset kokemukset, kyky hallita ja ilmaista omia tunteitaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa kehittää myös identiteettiä ja minäkuvaa. Alkuopetuksen oppilas kehittyy vuorovaikutuksessa opettajan ja vertaistensa kanssa oppien soveliaita kommunikoinnin muotoja. (Roberts & Beegle 2018.)

Kouluiän kynnyksellä lapsen itsenäisyys lisääntyy nopeasti. Itsenäinen liikkuminen ja siirtyminen paikasta toiseen ilman vanhemman tai muun aikuisen ohjausta on mahdollista. Vastuu omien asioiden huolehtimisesta kasvaa. Kaveripiiri, sen tapahtumat, siellä koettu hyväksyntä tai sen puute ovat hyvin merkityksellisiä tässä kehityksen vaiheessa. Oppimista edistää oppimiskulttuuria arvostava lähiympäristö. (Ahonen ym. 2008, 170–171; Nurmi ym. 2014, 78.)

2.2.3 Kognitiiviset taidot

Siegler ym. (2014, 130–131) toteavat kognitiivisen kehityksen olevan laaja-alainen kokonaisuus, johon kuuluvat havaitseminen, huomioiminen, kielenkehitys, ongelmanratkaisu, päättely, käsitteellinen ymmärtäminen sekä älykkyys. Yksi kehityksellinen teoria ei riitä kattamaan kaikkia osa-alueita. Teoksessaan he ovat valinneet neljä vaikuttavinta teoreettista näkykulmaa. Ne ovat Jean Piaget'n (1896–1980) ajattelun kehityksen teoria, tiedonkäsittelynteoriat, sosiokulttuurinen lähestymistapa sekä dynaamisen systeemin lähestymistapa. (Siegler ym. 2014, 131.)

Piaget'n 1900-luvun alkupuolella kehittämä teoria lapsen ajattelun kehittymisestä ja laadullisesta muuttumisesta on yhä merkittävä. Piaget'n mukaan ajattelun kehittymisessä on neljä vaihetta; sensomotorinen (0–2 v.), esioperationaalinen (n. 2–7 v.), konkreettisten operaatioiden vaihe (n. 6/7–11/12 v.) ja muodollisten operaatioiden vaihe (11/12 v.->). (Lehtovaara & Peltola 2014, 90–91.)

Teorian keskeiset käsitteet ovat sulauttaminen i. assimilaatio, jossa uusi tieto liitetään osaksi vanhempaa tietoa ja mukauttaminen i. akkommodaatio, jossa uuden tiedon avulla muutetaan olemassa olevia tietorakenteita (Lehtovaara & Peltola 2014, 90–91). Kolmas tärkeä käsite on tasapaino, jossa saavutetaan pysyvä ymmärrys asiasta (Siegler ym. 2014, 133). Hautamäki (1995, 224) kehottaa pitämään mielessä lasten väliset kehitykselliset erot; ikään perustuva luokittelu on aina ainoastaan suuntaa antava.

Piaget'n teorian mukaan 7–8-vuotias alkuopetuksen oppilas elää esioperationaalisen vaiheen loppua ja on siirtymässä konkreettisten operaatioiden vaiheeseen. Operationaalinen tarkoittaa ajattelun tapahtumista mielikuvien ja symbolien varassa, esioperationaalisessa vaiheessa ajattelu painottuu vielä vahvasti havaintoihin, ei mielensisäisiin toimintoihin. Konkreettisten operaatioiden vaiheessa mielessä tapahtuvan ajattelutyön perusteena ovat konkreettiset tapahtumat tai tapahtuneet havainnot. Oppiminen jäljittelyn ja muiden matkimisen kautta siirtyy vähitellen omien kokemusten syvempään tunnistamiseen ja niistä oppimiseen. (Lehtovaara & Peltola 2014, 94.) Kuvittelu ja päättely erilaisten ulkoisten

konkreettisten tukien avulla on mahdollista. Lapsi pystyy huomioimaan samanaikaisesti useampia asioita ja ominaisuuksia. Ymmärrys siitä, että esineiden ominaisuudet pysyvät samoina ulkoisten piirteiden muuttuessakin, joustavoittaa ajattelua. Lapselle kehittyy kyky pohtia erilaisia vaihtoehtoja ongelman ratkaisemiseksi. (Ahonen ym. 1995, 169; Nurmi ym. 2014, 89.)

Alkuopetusikäinen oppilas on orientoitunut aikaan ja paikkaan sekä kykenee luokittelemaan ja vertailemaan konkreettisia apukeinoja ja mielikuvia käyttäen (Lehtovaara & Peltola 2014, 94). Vähitellen loogisen päättelyn kyky suhteessa konkreettisiin esineisiin tai tapahtumiin kehittyy. Ajattelu ei ole enää pelkästään intuitiivista. Oppilas ymmärtää, että asioihin vaikuttavat monet tekijät. (Siegler ym. 2014, 135, 143.)

Konkreettisia operaatioita ovat järjestäminen eli sarjoittaminen, kategorisointi eli luokittelu, säilyvyystoiminnot ja numero-operaatiot. Havainnoille merkityksen antaminen on konkreettisuutta. Kokemukselle annettua merkitystä ei voi irrottaa esineistä tai havainto- tai mielikuvista. (Hautamäki 2008, 227; Nurmi ym. 2014, 90.) Noin kahdeksanvuotiaana onnistuu monitasoisempien luokittelujen tekeminen (Ahonen ym. 2008, 170). Ongelmatilanteessa oppilas kokeilee, yrittää ja erehtyy, soveltaa oppimiaan periaatteita ja lainalaisuuksia. Ajattelu on vastavuoroista ja keskustelevaa. (Lehtovaara & Peltola 2014, 94.)

Alkuopetuksessa oppilaan ajattelu on konkreettista, sitä pitää myös opetuksen olla. Noin 10-vuotiaana looginen päättely alkaa vähitellen kehittyä sekä mielikuvituksen ja todellisuuden raja selventyä. Ajattelu ja mielikuvitus eivät ole alkuopetusikäisellä vielä toisistaan eriytyneitä kuten aikuisella, vaan mahdollistavat uusien asioiden oppimisen ilman oman mielipiteen muodostamisen pakkoa. (Paalasmaa 2014, 71–77; Ruokonen 2016, 60–69.) Vähitellen iän ja kokemuksen karttuessa, 9–10-vuotiaana, itsearviointitaidot, yksilöllisyys ja omat mielipiteet sekä metakognitiiviset taidot kehittyvät ja oman toiminnan kokonaisvaltaisempi itsearvioiminen alkaa tulla paremmin ja syvemmin mahdolliseksi. (Paalasmaa 2014, 71–77.)

Piaget'n teorian opetuksellisia sovelluksia ovat lapsikeskeinen lähestymistapa sekä ympäristön kanssa vuorovaikutuksessa toimiminen ja sitä kautta tapahtuva

oppimisesta. Lapsen oman aktiivisuuden monimuotoinen tukeminen ja ajattelun kehitystason ymmärtäminen ovat olennaisia asioita pedagogiikan kannalta. On tärkeää huomioida ikäsidonnaiset, kehitysvaiheisiin liittyvät eriävyydet opetuksen suunnittelussa ja sen sisällössä. Fyysinen aktiivisuus, rikastettuna asiaan liittyvillä kysymyksillä tehostaa oppimista. Konkreettisuus tekee asian näkyväksi. (Nurmi ym. 2014, 95; Siegler ym. 2014, 143.)

Tiedonkäsittelyn kehitykseen liittyvät teoreettiset näkökulmat nojaavat perusajatukseen, jossa kognitiivista kehitystä tapahtuu koko ajan pienissä osissa, eri tilanteissa, eri aikoina ja eri tehtävien parissa – ei niinkään tasolta toiselle etenevänä tapahtumana. Ajan kuluessa lapsella kehittyy kyky käsitellä suurempia tietomääriä, nopeammin ja monipuolisemmin eri strategioita hyödyntäen. (Siegler ym. 2014, 145–150.)

Tiedonkäsittelyn perusprosessit assosiaatio (uuden tiedon liittäminen aiempaan), tiedon uudelleen järjestely, muistiin palauttaminen ja luokittelu ovat koodaamisen ohella merkittäviä taitoja oppimisessa. Ensisijaisen tärkeää on koodaaminen eli huomion kohdistaminen oleelliseen asiaan. Sitä, mitä ei koodata, ei myöhemmin muisteta. (Siegler ym. 2014, 145–150.)

Tiedonkäsittelyn teorioissa lapset nähdään aktiivisina ongelmanratkaisijoina, jotka paitsi etsivät tavoitteen mukaista ratkaisua, ovat myös kognitiivisesti joustavia muuttamaan toimintatapaansa ja keksimään uusia. Toimintojen yhdisteleminen ja strategiasta toisen siirtyminen parhaan lopputuloksen saavuttamiseksi on mahdollista. (Nurmi ym. 2014, 93; Siegler ym. 2014, 145–153.)

Muistamisen strategioiden hallinta alkaa kehittyä 5–8-vuotiaana. Lapsi oppii kertaamista, toistamista ja valikoivaa tarkkaavaisuutta. Hallittavan tiedon määrä lisääntyy ja samoin kyky tallettaa tietoa pitkäkestoiseen muistiin kehittyy. (Nurmi ym. 2014, 93; Siegler ym. 2014, 145–153.) Sen sijaan kyky suunnitella tekemistä usein epäonnistuu. Tämä johtuu lapsen halusta paitsi ratkaista ongelma heti ja toisaalta lapsen luontaisesta pyrkimyksestä olla ylioptimistinen kykyjensä suhteen – he eivät koe tarvitsevansa suunnittelua. (Siegler ym. 2014, 153.)

Kognitiivisen kehittymisen sosiokulttuurisen lähestymistavan keskeisin teoreetikko on Lev Semjnovich Vygotsky (1896–1934). Vygotskyn teoriassa lapsi nähdään sosiaalisena oppijana, joka muovautuu kulttuurisessa ympäristössä muokaten sitä samalla itse. Ohjatun osallistumisen keinoin, jossa kokeneempi ohjaa noviisia tarkoin ja suunnitelmallisilla menetelmin, lapsi, vuorovaikutuksessa aikuisen, muiden lasten, ympäristönsä, laajemman kulttuurisen kontekstin ja siihen vaikuttavien tekijöiden kanssa, saavuttaa asetetun oppimisen tavoitteen, mutta oppii samalla myös prosessiin vaikuttaneista taustatekijöistä. (Nurmi ym. 2014, 95; Siegler ym. 2014, 155–157.)

Ohjaus- ja opetuskeskustelu tukee lapsen roolia ajattelijana. Vihjeet ja kysymykset kuljettavat oppimista eteenpäin. Nurmi ym. (2014, 95) ja Siegler ym. (2014, 155–157) kertovat teksteissään Vygotskyn hiljaisesta, yksityisestä puheesta ts. ääneen ajattelusta, jolla lapsi ohjaa itseään kohti tavoitetta. Toki hiljaista, ohjaavaa puhetta voivat käyttää myös aikuiset vaikeiden tehtävien edessä. (Nurmi ym. 2014, 95; Siegler ym. 2014, 155–157.) Tutustuminen yhdessä opittaviin asioihin sekä toistensa tietämyksen täydentäminen liittyvät Vygotskyn lähikehityksen alueen oppimiseen. Taitavampi antaa osaamistaan heikommalle, joka vähitellen saavuttaa korkeamman osaamisen tason yhdessä tehden. Osatusta voidaan aina kurkottaa korkeammalle. (Lonka 2015, 74.)

Siegler ym. (2014, 156–161) viittaavat teoksessaan nykyajan sosiokulttuuriseen teoreetikkoon Michael Tomaselloon, jonka mukaan ihmisellä on luontainen kyky opettaa muita ja oppia siitä itse. Kulttuurinen ympäristö määrittelee sen, mitä ja millaisia asioita opitaan ja välitetään eteenpäin. Sosiokulttuurisessa lähestymistavassa olennaista opettamisen ja oppimisen näkökulmasta on vuorovaikutus, yhteinen ymmärrys ja keskittyminen käsillä olevaan asiaan. Jaettu huomio lisää olennaisesti lapsen kykyä oppia muilta. Sosiaalisen verkoston ja yhdessä tekemällä oppimisen avulla lasta voi auttaa oppimaan lisää ja laajemmin. Kokonaisuudessa jokaisen panoksella on merkityksensä. (Siegler ym. 2014, 156–161.)

Dynaamisissa systeemiteorioissa, joissa ajatellaan muutoksen ja oppimisen tapahtuvan ajan kuluessa, koko elämän ajan, monimutkaisissa tapahtumasarjoissa, lapsi nähdään jatkuvasti muuttavana ja kehittyvänä hienovaraisena orga-

nismina, joka yhdistää kognitiivisia toimintojaan vaihtelevan ympäristön vaatimukseen, tuottaakseen tyydyttävän lopputuloksen. Tavoitteen saavuttamiseksi lapsi voi käyttää tilanteesta toiseen vaihtuvia toimintatapoja, joko onnistumismahdollisuuden, tehokkuuden tai uutuuden viehätysten voimasta. (Siegler ym. 2014, 161–167.)

Lapsen toiminnan sisältöön ja ilmenemiseen vaikuttavat koettu elämänhistoria, lapsen senhetkiset fyysiset kyvyt ja mahdollisuudet sekä läsnä oleva fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Lapsen oman toiminnan, ympäristön ohella, nähdään olevan merkittävä tekijä kehityksen suunnassa ja sen muovaantumisessa. (Siegler ym. 2014, 161–167.)

2.3. 7–8-vuotiaan musiikilliset taidot

Musiikilliset taidot ja musiikillinen kehitys ovat vahvasti sidoksissa yksilölliseen kypsymiseen, perimään ja ympäristöön. Parhaiten musiikillisten taitojen kehitystä tukee ympäristö, joka on musiikillisesti rikas. Ympäristö, jossa on mahdollista laulaa, soittaa, kuunnella, liikkua, esittää ja luoda omaa musiikkia. Lapsi on lähtökohtaisesti kokeileva, osallistuva ja tutkiva muusikko. (Ruokonen 2016, 40–43.) Huotilaisen (2019, 236) mukaan lapsen tulee antaa olla aktiivinen musiikin maailmassa.

Luontaista luovuutta tulee tukea ja varoa liiallista rajaamista, jotta suhde musiikkiin ja sen tekemiseen kehittyisi oivaltavaksi ja monipuoliseksi. Runsaat musiikilliset kokemukset ja lasta osallistavan musiikillisen ympäristön rakentaminen tukevat musiikillista kehitystä parhaiten. Täytyy kuitenkin muistaa, että ikä ja musiikilliset taidot eivät kulje käsikädessä. Mukana on runsaasti yksilöllistä vaihtelua. (Ruokonen 2016, 40–43.)

Ruokonen (2016, 45) kuvailee alkuopetusikäisen lapsen musiikillisen kehityksen pääpiirteitä. 5–6-vuotias tajuaa sävelkorkeuden, rytmin ja melodian olemassaolon. Hän osaa erotella samanlaisia rytmisiä ja tonaalisia hahmoja ja osaa demonstroida muutamia musiikillisiä käsitteitä. 5–6-vuotiaana kyky laulaa on entistä tarkempi. (Ruokonen 2016, 45.)

Tonaalisen musiikin omaksuminen helpottuu 6–7-vuotiaana, lapsi tajuaa harmonian ja sointujen olemassaolon, osaa käyttää käsiä ja jalkoja itsenäisesti esim. liikkuesssa, kehittyy tempon ja sykkeen tarkemmassa kehollisessa toteutuksessa, nauttii ryhmätansseista, leikeistä ja hallitsee niitä. Laulu kehittyy yhä puhtaammaksi ja absoluuttinen sävelkorkeus voi alkaa kehittyä. Tonaalisen järjestelmän omaksuminen on alkuopetusvaiheessa musiikin oppimisen keskiössä. Alkuopetuksessa lapsi pystyy tavoittamaan musiikilliselle ilmaisulle tietyn muodon, tunnelman tai hahmon. Usein lopputulos on kuitenkin hyvin spontaanisti rakentunut. Jäljitteleminen ja leikki ohjaavat taiteellista ilmaisua. Musiikin tekeminen on kokonaisvaltaista tekemistä ja kokemista. 6–7-vuotiaana lapsi on usein innokas aloittamaan instrumenttiopiskelun. (Ruokonen 2016, 42–45, 61.)

Aiemmissa kehitysvaiheissa opitut taidot syvenevät harjoittelun myötä 7–8-vuotiaana. Lapsi osaa tehdä havaintoja ja arviointeja musiikista tyyleineen. Konsonanssin ja dissonanssin käsitteet tulevat ymmärrettäviksi. Musiikin symbolinen merkintätapa alkaa hahmottua tässä iässä, lapsi tutustuu notaatioon ja musiikin muotoon oman tekemisen kautta. Vahva kiinnostus musiikin symboliseen kieleen, asioita oivaltaen, vie kehitystä eteenpäin. Alkuopetuksessa pystytään oppimaan musiikin kirjoitus- ja lukutaitoa symboleineen, kunhan ne voidaan yhdistää konkreettisesti johonkin instrumenttiin. Tässä alkuvaiheessa symbolien oppimisessa voidaan käyttää avuksi vaikkapa kuvanuotteja, kuvionuotteja tai Color Strings- menetelmää. 7–8-vuotiaana rytmiset taidot kehittyvät niin havaitsemisen kuin esittämisen alueilla, melodinen muisti ja kyky sisäiseen laulamiseen vahvistuvat sekä taito kuulla ja toteuttaa yksinkertaisia harmonioita kehittyy. (Ahonen 2004, 103–104; Ruokonen 2016, 40–45.)

Roberts ja Beegle (2018) toteavat lisäksi, että 7–8-vuotias musiikin alkuopetuksen oppilas nauttii tekemisestä, mutta ei välttämättä vielä pysy sävellajissa tai pysty kunnolla erottamaan lauluääntä puheesta. Ahonen (2004, 89) toteaaakin alakoulun ensimmäisillä luokilla tapahtuvan merkittävää kehittymistä sävelpuhauksen hallinnassa. Naputtelu tai hyppelytaidot kehittyvät, mutta on huomioitava, että hienomotorinen kehitys tulee väistämättä karkeamotoriikan perässä. Sykkeen säilyttäminen sekä dynamiikkaan ja tempoon mukautuminen onnistuvat kuitenkin jo suhteellisen hyvin. (Roberts & Beegle, 2018.)

Ekaluokkalainen voi olla melko kriittinen taiteelliselle ilmaisulleen ja omalle osaa-miselleen. On kuitenkin tärkeää tehdä mahdolliseksi myös sellaisia kokemuksia, joissa on iloa ja onnistumista ilman painetta oikein tai väärin tekemisestä. Musii-killinen ajattelu kehittyy ilon kautta. (Ruokonen 2016, 51.)

Ruokonen (2016, 45) viittaa tekstissään narratiivisen ajattelunkyvynteorian kehittäjän ja soveltajan Jerome Brunerin (1915–2016) 70-luvulla syntyneeseen teoriin lapsen ajattelukyvyyn kehityksestä suhteessa musiikilliseen ajatteluun. Teoriassa on kolme ajattelun kehittymisen representaatioprosessia. Ensimmäinen vaihe on toiminnallinen. Siinä hyvin vahvasti lapsi kokee ja liikkuu musiikin mukana siitä saamiensa ärsykkeiden mukaisesti. Ensimmäinen vaihe luo pohjan musiikilliselle kehitykselle. Toisessa, ikonisessa vaiheessa lapsi luo mielikuvia ja mielenmaisemia musiikkiin. Hän pystyy toteuttamaan sisäisten kuulokuvien mieleen palauttamista ja tätä kautta esim. muistamaan kuultua musiikkia ja vertaamaan sitä muuhun. Musiikin mukana liikkuminen on toisessakin vaiheessa tärkeää ja toivottua. (Ruokonen 2016, 45–47.)

Brunerin teorian kolmas vaihe, symbolisen ajattelun vaihe, sopii alkuopetusikäisen lapsen maailmaan. Siinä musiikin kieli ja sen symbolit alkavat kiinnostaa. Tämä mahdollistaa notaation käyttämisen, käsitteiden määrittelemisen ja musiikillisen ajattelun syventymisen. Siitä huolimatta, että lapsi kiinnostuu symboleista, ilmiöistä ja niiden yhteyksistä, hänellä ei kuitenkaan ole käsitystä opittavien asioiden keskinäisistä yhteyksistä. Lapselle pitää antaa tilaa löytää ja keksiä asioita ja yhteyksiä itse. (Ruokonen 2016, 45–47.) Musiikkia, lauluja ja loruja voi käyttää muistin tukena (Huotilainen 2019, 237).

2.4. Opettamisen menetelmät alkuopetuksessa

Musiikkia opitaan musisoimalla, tekemällä itse musiikkia ja osallistumalla siihen. Opettamisen sekä oppimisen menetelmiä ja opetuksen sisältöä suunniteltaessa on otettava huomioon lapsen kehitysaste, ikä ja aikaisemmat oppimiskokemukset. Sen sijaan se, mihin oppimisprosessiin konkreettisesti kulloinkin paneudutaan, on opetussuunnitelmaan liittyvä asia. On tärkeää antaa lapsen itse oivaltaa

ja ratkoa musiikillisiä ongelmia. Opettaja tarjoaa virikkeitä, lapsi saa tehdä omat ratkaisunsa. (Ruokonen 2016, 47–51, 72.)

Alkuopetuksessa vähemmän on enemmän (Poikela 2020, 174). Lapselle tulisi välittyä kokemus osallisuudesta ja omasta vaikuttamisen mahdollisuudesta jaetun ideoinnin ja päätöksenteon kautta (Ruokonen 2016, 70). Kaikessa musiikin alkuopetuksessa merkittävää on kokonaisvaltaisuus, moniaistillisuus, taiteidenvälinen integrointi, yhteisöllisyys, vuorovaikutuksellisuus ja onnistumisen kokemukset (Poikela 2020, 155–156).

Jellison, Draper ja Brown (2017) toteavat artikkelissaan lapsilla olevan luontainen kyky yhdessä toimimiseen ja toistensa auttamiseen. Yhdessä toimiminen herättää meissä inhimillisen tarpeen auttaa ja opettaa toista. Yhdessä tekeminen mahdollistaa tutustumisen vieraampiinkin luokkatovereihin ja edelleen hedelmällisen oppimisen ilmapiirin rakentumisen. Opettajan tehtäväksi jää huolehtia parien ja ryhmien sopivasta sekoittamisesta. Lapset oppivat luokan toiminnan rutiinit jatkuvan ja määrätietoisen toiston avulla – aluksi työ on aina haastavampaa, mutta vähitellen tekeminen rutinoituu. (Jellison ym. 2017, 15–18.) Yhdessä toimiminen kehittää tunnetaitoja ja samaan suuntaan kulkemista (Sutela, Juntunen & Ojala 2020, 72).

Alkuopetuksen opettaja on tärkeän työn tekijä. Hän on ratkaisevassa asemassa lämpimän, ystävällisen, hauskan ja rohkean ilmapiirin rakentamisessa. Opettajalla on mahdollisuus rohkaista oppilasta laulamaan, soittamaan, luomaan, lukemaan, kirjoittamaan ja soveltamaan musiikkia ennakkoluulottomasti ja rohkeasti. Unohtamatta suvaitsevaisuuden ja avarakatseisuuden taitojen välittämistä. (Ahonen 2004, 148; Roberts & Beegle, 2018.)

Opettaja on innostaja, joka asenteellaan, esimerkillään ja musiikillisilla taidoillaan ja toiminnallaan ohjaa lasta myönteisen musiikkisuhteen rakentamiseen (Ruokonen 2016, 60). Hyvä alkuopettaja on emotionaalisesti herkkävaistoinen ja hän pystyy ymmärtämään lapsen kokemusmaailmaa, perustarpeita ja tunnetiloja (Poikela 2020, 173).

Alkuopettajan on tärkeää tuntea oppiaineen koko kokonaisuus, sen laajeneva ja kumuloituva tietoinen sekä jatkossa käytettävät työ- ja toimintatavat, voidakseen toteuttaa alkuopetusta tavoitteellisesti ja tuloksellisesti. Alkuopetus muodostaa opinpolun ensimmäisen portaan. Se on sidoksissa lapsen kasvuun ja kehitykseen, kokonaisvaltaiseen oppimiseen. (Brotherus 2002, 165.)

Oppimisen tulosten kannalta erityisen merkityksellistä on oppimisilmapiirin myönteisyys ja opettajan herkkyys oppilaiden näkökulmien kuuntelemiseen. Oppilaan saama ohjauksellinen tuki, tunnetason tuki sekä toiminnan selkeä organisointi ovat yhteydessä myönteisiin oppimistuloksiin. (Nurmi ym. 2014, 99.)

Läheinen ja myönteinen suhde opettajaan tukee sosioemotionaalista kasvua, sosiaalisia taitoja sekä vähentää häiriökäyttäytymistä (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 257–259).

Turvallinen ja viihtyisä työskentelytila, jossa viljellään positiivisia tunteita, myönteisyyttä ja avointa keskustelua vahvistaa oppimista. Opittavan asian linkittäminen lasten elämään sekä riittävän ajan antaminen oppimiselle ja siihen orientoitumiselle kantaa kauas. (Kallio 2016, 75–77.) Kannattaa myös pitää mielessä, että kaikessa oppimisessa on kyse myös oppimisesta elämää varten. Lapsi on matkansa alussa – miksipä ei kaikin keinoin pyrittäisi myös tukemaan kokonaisvaltaista, inhimillistä kasvua musiikin oppimisen ohella. (Sutela ym. 2020, 81.)

Alkuopetuksessa monilukutaito kehittyy kokonaisvaltaisuuden, moniaistisuuden, ilmiökeskeisyyden ja ympäristön havainnoinnin kautta (Mykrä 2017, 10; Räsänen 2019, 53–57). Monilukutaidolla tarkoitetaan taitoa tulkita, tuottaa ja arvottaa erilaisia viestejä. Se on kykyä hankkia, muokata, esittää ja arvioida tietoa vaihtelevissa oppimisympäristöissä ja -tilanteissa. Monilukutaito sisältää erilaisia lukutaitoja. (Räsänen 2019, 19–21).

Monipuolisen ja -muotoisen vuorovaikutuksen hyödyntäminen on oleellista. Sadut, tarinat, pelit, laulut, leikit ja lorut rikastavat alkuopetuksen arkea. Älyllisen uteliaisuuden herättely ikätasolle sopivin keinoin ongelmanratkaisu- ja tutkimustehtävien kautta vahvistaa oppimista. Alkuopetus on muuttunut ja muuttuu edelleen monimuotoisemmaksi. Yhä laajemmin käytössä olevat laitteet ja välineet mahdollistavat mitä erilaisimpia pedagogisia ratkaisuja ja laaja-alaista oppimista.

Oppimiseen liittyvät yhä vahvemmin oppilaan jo aikaisemmin kerätyt tiedot, taidot ja kokemukset. (Mykrä 2017, 10; Räisänen 2019, 53–57; Poikela 2020, 160.)

Alkuopetusikäinen lapsi elää vielä vahvasti leikin maailmassa ja kokee sen todelliseksi. Leikin maailmassa on myös mahdollista kokeilla, miten asiat menevätkin päälaelleen ja mielikuvitus lähtee lentoon. Leikki on oleellinen osa fyysismotorista, sosioemotionaalista ja kognitiivista kehitystä. Leikkiessä oppiminen syntyy sivutuotteena ja se on hauskaa! (Tiainen & Välimäki 2015, 13.) Vaikean asian kanssa leikkien tutuksi tuleminen on hedelmällistä. Lapsilla on aikuisista poiketen kyky olla pelkäämättä väärintekemistä. Jos niin kuitenkin tapahtuu, he oppivat siitä ja tekevät asian seuraavalla kerralla toisin. Leikkimisen seurauksena aivoissa kasvaa uusia yhteyksiä. (Järvilehto 2014, 119–120.)

Harju ja Multisilta (2014, 153) kirjoittavat artikkelissaan iloa kasvattavasta leikistä oppimisympäristöissä. Leikki tuo mukanaan paitsi iloa, myös mielihyvän synnyttämää voimaa oppia lisää. Leikin keskellä opitaan toinen toiseltaan välillä helpoja, välillä ponnistelua vaativia taitoja. Leikkiä painottava oppimisympäristö on oppijoiden kokemusten ja aikaisemman osaamisen, oppimateriaalin, toiminnan muotojen ja aikuisen/opettajan aseman muodostama kokonaisuus. (Harju & Multisilta 2014, 153–167.)

Leikki voi olla vapaata, mutta usein oppimistilanteissa ohjatun leikin osuus korostuu. Ohjatussa leikissä aikuisen rooli on tarjota lapsille sopivia materiaaleja ja keinoja tukea oppimista. Tästä huolimatta lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja ongelmien ratkaisijana – opettaja tienviittana. Taitava pedagogi rakentaa kokonaisuuden siten, että se tarjoaa haasteita riittävästi, mutta ei liikaa. (Harju & Multisilta 2014, 153–167.)

Leikki ja tarinat opettamisen menetelmänä mielletään kuitenkin usein aikaakuluttavaksi tai älyllisiin ja tiedollisiin haasteisiin vastaamattomaksi toiminnaksi. Todellisuudessa leikki kuitenkin aktivoi kaiken ikäisiä ihmisiä, herättää tunteita, ohjaa fyysiseen toimintaan ja antaa mahdollisuuden harjoittaa sosiaalisia taitoja. Leikki kehittää lapsen valmiutta yleistysten tekoon sekä laajentaa tietoisuutta itsestään sosiaalisen yhteisön osana. Toimijuuden tunne kehittyy, samoin kyky improvi-

soida ja kuvitella rooleja sekä mahdollisia maailmoja. Nämä kaikki liittyvät keskeisesti luovaan ongelmaratkaisun taitoon. (Brotherus 2002, 185–188; Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 30–33; Jantunen & Haapaniemi 2013, 238–239; Lonka 2015, 114.)

Tarinoista puolestaan löytyy usein kognitiivinen ulottuvuus, jonka kautta voidaan ymmärtää ja selittää asioiden välisiä yhteyksiä. Tarinoihin liittyy emotionaalinen lataus odotuksineen, rooleineen, onnistumisineen ja epäonnistumisineen. tarinat ja toiminta synnyttävät emotionaalisia muisti- ja mielikuvia. (Brotherus 2002, 185–188; Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 30–33; Jantunen & Haapaniemi 2013, 238–239; Lonka 2015, 114.)

Mieluisan tekemisen kautta, iloiten ja viihtyen, oppiminen tapahtuu kuin itsestään. Pelaten ja leikkien lapsi harjoittelee oppimiaan asioita saaden vahvistusta taidoilleen ja tiedoilleen. Tehokas oppiminen on monikanavaista ja sosiaalista. Leikkiminen on lapselle luontaista, se synnyttää oppimista eteenpäin vievää mielihyvää, onnistumisen ja ilon kokemuksia. (Järvilehto 2014, 152; Julkunen 2015, 67–79.)

Opettajan roolina on olla kannustava, oppimista eteenpäin vievä voima, joka kuitenkin antaa aktiivisen tiedonkäsittelijän ja tekijän roolin lapselle itselleen. Leikkien, tutkien ja kokeillen lapsi hahmottaa ympäröivää maailmaa sekä rakentaa käsitystään vallitsevista ilmiöistä. (Järvilehto 2014, 152; Julkunen 2015, 67–79.) ”Tehokasta oppimista tapahtuu, kun laadukas oppisisältö esitellään kiinnostusta herättävässä muodossa” (Järvilehto 2014, 18). Opettajan on tärkeää osoittaa kiinnostusta oppilasta kohtaan, vaalia tämän vahvuuksien tunnistamista sekä esiin nostamista ja keskittyä onnistumisiin. Se innostaa ja kasvattaa halua onnistua lisää! (Kallio 2016, 85–95.)

Pelaamisen määritelmään kuuluu vuorovaikutus toisten tai virtuaalisten pelaajien kanssa sekä yhteiset, selkeät ja noudatettavat säännöt. Jäsennelty toiminta, jossa pyritään kehittymään kohti asettuja tavoitteita sekä onnistuneita suorituksia, koukuttaa ja tempaa mukaansa. (Lonka 2015, 112.) Pelit ja leikit edesauttavat oppimista sisäisen motivaation, flow-tilan ja kasvun mahdollisuuden kautta. Riit-

tävä haasteellisuus ja sopiva vaikeustaso osaamiseen nähden pitää oppilaan viireänä ja kiinnostuneena. On tärkeää, että tekeminen on mukaansa tempaavaa ja hauskaa. Leikin ja hauskuuden varjolla opitaan ymmärtämään monimutkaisempia asioita. (Järvilehto 2015, 219–227.)

Opettajan pedagogiikan tarkoituksena on pyrkiä edistämään jokaisen oppilaan oppimista. Oppijalähtöinen opettaminen asettaa opettajan ohjaajan ja asiantuntijan rooliin, joka näyttää polun, jota kuljetaan, mutta antaa jokaisen kulkea sitä itse. Oppilaasta tulee aktiivinen osapuoli, joka osallistuu ja työskentelee tavoitteen eteen. Hän oppii oppimisestaan ja oppimistavoistaan, yhteistyöstä, työta-voista, ilmiöistä ja vaihtelevista näkökulmista paljon. Pedagogisesti nähtynä opettajan tulee pysyä uteliaana sille, mikä oppilaita askarruttaa ja mihin he haluavat selvyttää. (Suomela & Vuorio 2015, 147; Koli 2017, 11–20, 24, 68.) Lapsilähtöinen ohjaus tukee lapsen itseohjautuvuutta ja akateemisten taitojen kehittymistä. Se vahvistaa lasten keskinäistä vuorovaikusta ja sosiaalisia taitoja sekä vanhempien luottamusta opettajaan. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 255.)

Opettamisen lähtökohdaksi tulee asettaa oppija taitoineen ja kiinnostuksen kohteineen. Tämä auttaa uuden ja syvemmän ymmärryksen syntymistä. On hyödyllistä hakea oppilaiden kiinnostuksen kohteita opetussuunnitelman puitteissa, antaen sen osaltaan ohjata oppimista. Konkreettisella ympäristöllä ja sen tunneilmapiiirillä on merkityksensä oppimiseen. Viihtyisyys, aidon kiinnostuksen välittyminen ja esimerkiksi iänmukainen kalustaminen sekä oppilaiden sijoittaminen siten, että he näkevät toistensa kasvoja, olisi tavoiteltavaa. Olennaista on oppijan kiinnostuksen herättäminen. Ilman sitä tuskin oppii. (Järvilehto 2014, 207–210.)

Alkuopetusikäinen lapsi kiinnittää huomiota ympäristöön ja sen tapahtumiin. Havainnot monipuolistuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Oppiainekohtaiset rajat ja todellisuus aukenevat helposti laajemmaksi kokonaisuudeksi, jos sille annetaan mahdollisuus. Opetuksen toteuttamisen suunnitteluprosessiin on hyvä varata runsaasti aikaa ja energiaa. Osaamisen kehittymisen suunnittelemisen on vaativaa työtä. Pedagoginen suunnittelu sisältää pohdintaa opetettavasta aiheesta ja sen kohderyhmästä, sisällön laajuudesta, toteutuksen suunnittelusta, tavoitelluista oppimistuloksista ja yleisestä osaamisen oppimisesta aina arviointiin saakka. Opettajan vastuulla on muodostaa tavoitteista oppimista edistävää

toimintaa, vuorovaikutusta ja tiedonkäsittelyä. (Suomela & Vuorio 2015, 147; Koli 2017, 11–20, 24, 68.)

2.4.1 Toiminnallinen oppiminen liikkuen

Alkuopetuksen musiikkikasvatusta leimaa toiminnallisuus. Musiikillinen osallistava toiminta lapsilähtöisellä ajatuksella kuuluu vahvasti alkuopetukseen. (Ruokonen 2016, 114.) Monipuolisten työtapojen ja leikin avulla voidaan hyödyntää lapsen luontaista tarvetta liikkua ja kokea moniaistillisesti uusia asioita. Liikkumisesta kehittyy kehollisen ilmaisun kanava, joka näkyy edistyksenä myös liikunta- ja koordinaatiotaidoissa. (Ruokonen 2016, 72–74.)

Lapselle liikkuminen ei tarkoita pelkästään siirtymistä paikasta toiseen vaan se on kokonaisvaltainen tapa oppia itsestään, toisista ihmisistä ja ympäristöstä (Tiainen & Välimäki 2015, 10). Liikkuminen ja sen avulla oppiminen vahvistavat sanaton, kehollista viestintää sekä osallisuuden ja toimijuuden kokemusta sosiaalisten ja fyysisten taitojen vahvistumisen kautta. Laajemmassa perspektiivissä kyseessä on koko kehityksen monimuotoinen tukeminen. (Sutela ym. 2020, 71.)

Kokonaisvaltainen ja liikkuva oppiminen auttaa lasta keskittymään ja iloitsemaan oppimisestaan. Huotilainen (2019, 82–83) kertoo kirjassaan liikkumisen kasvattavan dopamiinin, mielihyvähormonin, määrää aivoissa. Lisääntyvä dopamiinin määrä laukaisee palkituksen ja onnistuneeksi tulemisen tunteen. Palkitsemisjärjestelmä on yhteydessä otsalohkon etuosien kanssa. Sopivasti lisääntynyt dopamiinin määrä vaikuttaa tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen ja rationaaliseen ajatteluun ja edelleen oppimisen tehostumiseen. (Järvilehto 2014, 91.)

Kantomaa ym. (2013, 12–16) toteavat liikkumisen lisäävän uusien hermosolujen ja hiussuonten määrää oppimisen keskuksessa, hippokampusessa. Opettajan kannattaa kiinnittää huomionsa siihen, millainen fyysinen aktiivisuus sopisi juuri käsillä olevan asian opettamiseen. Luontaisen liikkuvuuden mahdollistaminen opetustilanteessa on tärkeää. (Huotilainen 2019, 75–92.) Ahlstrand (2017, 14) viittaa tekstissään Hannele Cantelliin (2010) todetessaan liikkuvan työskentely-

tavan edellyttävän opettajalta paitsi kykyä heittäytyä myös kykyä sietää hetkittäistä kaaosta, äänekästä työskentelyä ja keskeneräisyyttä. Hiljaisuuden tai hiljaa olemisen pedagogiikka johtaa harvoin hyviin lopputuloksiin. Ilo ja yhdessä tekeminen synnyttää ääntä! (Jantunen & Haapaniemi 2013, 235–236.)

Liikkuminen auttaa kognitiivisten taitojen kehittymistä. Havaitsemisprosessi tietojen ja taitojen oppimisessa on monimutkainen vaatien moniaistillista toimintaa. Toiminnallisten menetelmien tehokkuus perustuu nimenomaan monimuotoiseen havaintoprosessiin sekä lapsen kykyyn muistaa ja mieleen palauttaa sitä paremmin mitä useampia aistikanavia oppimisessa on ollut mukana. (Sääkslahti & Lauritsalo 2017, 510.) Toiminnallisuutta hyödynnettäessä pedagogiikka vaatii suurta selkeyttä. Lapsilla on oltava tiedossa mitä tehdään ja miten. Tarkka ohjeistus helpottaa kaikkia. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 310–312.)

Toiminnallinen opetusmenetelmä, jossa liikkuminen kuuluu oleellisena osana oppimiseen, vaikuttaa kognitiivisten toimintojen kehittymiseen lisäämällä aivojen aineenvaihduntaa, parantamalla oppimismotivaatiota, kehittämällä aisti- ja tiedonkäsittelytoimintoja sekä auttamalla tiedollisten asioiden oppimista. Liikkuminen oppimisen aikana vaikuttaa muistiin, keskittymiseen ja tarkkaavaisuuteen sekä tiedonkäsittely- ja ongelmanratkaisutaitoihin. (Moilanen & Salakka 2016, 45–47.)

Liikkumisen hyödyt oppimiseen pohjautuvat moneen eri tekijään. Usein liikunta lisää sosiaalista vuorovaikutusta, joka edistää asian käsittelyä ja synnyttää positiivisia tunnekokemuksia, jotka edelleen vahvistavat oppimiskokemusta ja suoritustehokkuutta. Toisaalta lapsi voi myös virkistäytyä liikkuen ja samalla purkaa ylimääräistä energiaa, jolloin ongelmatilanteet luokassa voivat vähentyä. (Kantomaa ym. 2013, 12–16; Moilanen & Salakka 2016, 42–47.) Ahlstrand (2017, 26) toteaaakin lapsen kognitiivisen kuormittumisen näkyvän nimenomaan levottomuutena, luovuttamisena tai muuna puuhasteluna.

Liikkuminen ja oman kehon käyttäminen oppimisen osana ja sen tukemiseksi synnyttää henkilökohtaisia oivalluksia ja kokemuksia, jotka edesauttavat luovuutta, uuden oppimista, kokonaisvaltaista kasvua sekä hyvinvointia. Oppijan ilo välittyy tekemisen kautta muille ja on voimaa-antava kokemus. (Ahlstrand 2017, 14.)

Lapsi rakentaa toiminnan välityksellä itselleen mielikuvia asioista. Liikkuessa moniaistillinen kokeileminen, testaaminen, vertaileminen, syy- seuraussuhteiden ja johtopäätösten tekeminen synnyttävät vahvoja muistijälkiä. Liikkumisella on suuri merkitys abstraktien käsitteiden ymmärtämiselle ja konkretisoinnille. Liikkuminen voi herättää voimakkaita tunteita pelien ja kaaoksen yhteydessä. Lapsi ei välttämättä osaa itsenäisesti käsitellä heränneitä tunteita, mutta yhdessä tehden, ryhmään tai joukkueeseen kuulumisen lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä kannustaa lasta harjaannuttamaan tunteiden ilmaisemisen säätelyä. (Pönkkö & Sääkslahti 2017, 486–489; Sääkslahti & Lauritsalo 2017, 511.)

Peleihin ja leikkeihin osallistumisen edellytys on yhteisten sääntöjen noudattaminen ja edelleen lapsen eettismoraalisen kehityksen eteneminen. Kehollisen toiminnan kautta lapsi voi ilmaista luontevasti omia ajatuksiaan ja tunteitaan. Liikkuen oppiminen on vastapainoa suorittamiselle ja tarjoaa mahdollisuuden ajattomuuden kokemukseen, flow´hun. (Pönkkö & Sääkslahti 2017, 486–489; Sääkslahti & Lauritsalo 2017, 511.)

Musiikin opettamiseen liikkuvan toiminnan yhdistäminen on usein helppoa. Alkuopetuksessa lapsen liikkumiseen tulisi sisältyä liikunnallisia laululeikkejä, monipuolisia tansseja, omia tanssisommitelmia, luovaa vapaata liikkumista sekä musiikillisten käsitteiden opetteluja liikunnan keinoin. (Ruokonen 2016, 167.) Aktiivinen musisoiminen toiminnallisuutta ja liikettä korostaen auttaa lasta oivaltaamaan musiikillisiä perusasioita (Ahonen 2004, 169–170). Lukuvuoden alussa ryhmäytymisessä voidaan luontevasti käyttää musiikkiliikuntaa apuna (Poikela 2020, 161).

Musiikin elementeistä esimerkiksi rytmin sykkeen voi kokea erilaisissa liikkumistavoissa, sanarytmejä voidaan toteuttaa taputtamalla tai rytmioistaattoja toteuttaa erilaisilla kehon liikkeillä, tömistyksillä tai läpsytyksillä. Musiikin muodon hahmottaminen onnistuu liittämällä liikkeitä ja rytmiharjoituksia musiikkiin. Musiikkiliikuntaa musiikin elementtien oppimiseen yhdistämällä voidaan samalla parantaa koordinaatiokykyä, kuuntelutaitoa ja rytmitajua, puhumattakaan karkea-, hieno-

ja havaintomotorisesta kehitymisestä. Leikki liikkumisen yhteydessä tuo mukanaan erilaisia liikkumistapoja tai mielikuvia. Samalla kehittyvät lapsen ymmärrys ja ilmaisukyky. (Ruokonen 2016, 52, 55.)

Salvador ja Corbett (2016) korostavat lapsen tarvitsevan aikaa musiikin elementtien oppimiseen. Rytmien sykkeen kokeminen koko kehossa, liikkuen, ilman jännitystä ja monimuotoisesti varioiden, tukee oppimisprosessia. Lapset ovat myös yllättävän taitavia ja pystyvät monimutkaisiin suorituksiin, osaamista kannattaa haastaa. Tätä mahdollistamassa on aivojen suuri plastisuus, joka lapsuudessa on läsnä. (Salvador & Corbett 2016, 60–61.)

2.4.2 Kokemusperäinen oppiminen – tekemällä oppiminen

Kokemuksellisuuden painottamisen juuret ovat humanistisessa psykologiassa ja konstruktivisessa, aktiivisesti tietoa rakentavassa oppimiskäsityksessä. Kokemuksellinen oppiminen mahdollistaa aktiiviset ja kokonaisvaltaiset kokemukset opittavasta asiasta, reflektiivisen havainnoinnin suhteessa omaan ja muiden toimintaan sekä opitun soveltaminen omaan toimintaympäristöön ja tekemiseen. Olennaisesti mukaan liittyvät tekemiseen ja oman tilan hahmottamiseen kuuluvat tunteet ja tuntemukset sekä niiden käsittely. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 30–33.) Jäljittely ja toisto ovat tärkeitä menetelmiä musiikin oppimisen alkuvaiheissa (Ahonen 2004, 168).

Lapsilla on valtava halu ja kiinnostus tehdä oikeita asioita. He innostuvat helposti ja kehittyvät mitä erilaisimmissa asioissa. Tekemisen parissa oppii eri tavalla kuin kirjasta lukemalla tai opettajaa kuuntelemalla. Erityisen tärkeää on päästä tekemään asioita, jotka ovat lähellä omaa arkitodellisuutta ja jonka tarkoitus on selvästi ja koko ajan näkyvillä. (Huotilainen 2019, 155–158.) Tekemisen näkeminen on olennainen osa oppimista. Huotilainen (2019, 264) kertoo peilisolujärjestelmästä, kyvystä määrittää tekemistä ja sen tarkoitusta ja siitä, kuinka järjestelmä aktivoituu tekemisen näkemisestä. Tätä pitäisi suuremmissa määrin hyödyntää opetuksessa ja kasvatuksessa. (Huotilainen 2019, 263–265.)

Tekemällä oppiminen palvelee alkuopetuksen oppilasta. On tärkeää tuoda ilmi mihin toiminnalla tähdätään. Se auttaa lasta sitoutumaan käsiteltävän asian oppimiseen. Tekemisen tarkoitus on hyvä selittää ja konkretisoida. (Huotilainen 2019, 155–158.) Moilanen ja Salakka (2016, 42) viittaavat David Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teoriaan todetessaan oppimisen olevan kokonaisvaltainen prosessi, jossa kokemuksia mukauttamalla syntyy uutta tietoa. Mukana ovat kaikki ihmisen toiminnot: tunteet, aistit, ajattelu ja käyttäytyminen. (Moilanen & Salakka 2016, 42.) Kolbin kokemuksellisessa oppimisteoriassa oppiminen nähdään kehämäisenä ja kehittyvänä prosessina. Se rakentuu omasta kokemuksesta, sen reflektoinnista, käsitteellistämisestä ja lopulta aktiivisesta, kokeilevasta toiminnasta. (Tekemällä teoriaakin oppii parhaiten – YAMK- opiskelijoiden näkemyksiä oppimisesta. TAMKjournal 2016.)

Omakohhtaisen kokemuksen reflektointi sosiaalisessa vuorovaikutuksessa laajentaa kaikkien osaamista sekä muovaa käsityksiä. Käsitteiden jäsentäminen auttaa asian hahmottamista mahdollistaen uuden asian testaamisen ja kokeilemisen käytännössä. Aktiivisessa testivaiheessa havainnoidaan, miten hyvin opittu toimii käytännön tasolla. (Tekemällä teoriaakin oppii parhaiten – Yamk- opiskelijoiden näkemyksiä oppimisesta. Tamk journal 2016.)

Kokemusperäinen oppiminen ja tekemällä oppiminen on oppimista tekemällä ja osallistumalla. Ota mallia ja tee – tai yritä, erehdy ja opi. Toiminta, jolla on laajasti yhteyksiä opiskeltavaan aiheeseen, luo parhaat oppimistulokset. Tekemällä oppimista voidaan helposti tehdä leikkien, askarrellen, tutkien ympäristöä tai vaikka näyttelyä rakentamalla. Tekemällä oppimiseen voi liittyä myös hyvin vahva sosiaalisuuden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen aspekti tilanteissa, joissa toimitaan ryhmänä uuden asian oppimiseksi. (Opetusmenetelmät opetuksen monipuolista-jana. Oamk 2006.)

Musiikin alkuopetuksessa kokemusperäinen tekemällä oppiminen ilmenee esimerkiksi sitten, että lähdetään liikkeelle yhdestä ideasta, vaikka tutusta laulusta tai tutuista sävelistä, joita muunnellaan kokien, tehden ja keksien uutta eläytyen ja oppimisesta iloiten. Lapsi kokeilee, reflektoi yhdessä opettajan ja muiden lasten kanssa luoden käsitteellisiä rakenteita koko ajan aktiivisesti kokeillen. Ongelmat ratkeavat tekemällä ja oivaltamalla. (Ruokonen 2016, 47–51, 72, 102–103.)

Leikki on lapsen työtä – leikki on lapsen tekemistä, kokemukset syntyvät leikin kautta. Lapsi tarvitsee aikaa ja tilaa hahmottaakseen oppisen kohteena olevan asian kokonaisuutta. Välillä tehdään yksin, välillä yhdessä. Toisinaan asian annetaan levätä ja palataan siihen myöhemmin uudelleen. Mielikuvituksen, äänen, kehollisuuden ja huumorin yhdistämisellä voidaan saavuttaa suuria. Rohkeus osallistua ja kokeilla syntyy ympäristössä, joka antaa tilaa ja vapautta tehdä. (Salvador & Corbett 2016, 60.)

2.4.3 Oivaltava oppiminen

Professori Longan (2015) mukaan oivaltavalla oppimisella tarkoitetaan lähestymistapaa, kokonaisvaltaista oppimisen mallia, jossa on karkeasti ajatellen kolme vaihetta; prosessin käynnistäminen, prosessin tukeminen ja lopulta arviointi. Tärkeää on kannustavan ilmapiirin luominen, sen ylläpitäminen ja tulevaisuuteen rohkaiseminen. Alussa, tavoitteiden asettamisen yhteydessä käydään läpi, mitä asiasta jo tiedetään tai osataan. On tärkeää pyrkiä virittämään lapsen kiinnostus ja uteliaisuus uutta kohden. Itse prosessin vaiheessa kiinnostusta ylläpidetään tavoitteellisen oppimisen, toiminnan ja ajattelun avulla – yksin tai ryhmässä. Merkittävää on jatkuva, rakentava palaute prosessin etenemisestä. Se mahdollistaa myös uusien tavoitteiden syntyminen matkan varrella. Prosessin lopussa arvioidaan ajattelun ja oppimisen muutoksia, tavoitteiden saavuttamista, itse prosessin toimintaa ja saavutettua, uutta ymmärrystä. Prosessin myötä kiinnostus aiheeseen voi vielä syventyä ja mahdollistaa uuden oivaltavan oppimisen kehän. (Lonka 2015, 221–225.)

Oivaltavan oppimisen lähtökohta on se, mitä ja miten lapsi ennestään ajattelee. Aikaisempien kokemusten ja tietojen aktivointi toimii käynnistäjänä. Ajatus on tuttu myös käänteisen luokkahuoneen metodista. Opettaja luo innostavia oppimisympäristöjä oppilaiden kiinnostuksen ja tietojen pohjalle. Ajatusten pallottelu ja erilaisten näkökulmien hakeminen edellyttävät myös opettajalta kykyä sietää tilanteen epävarmuutta ja häilyvyyttä sen sijaan, että tarjoaisi lapsille valmiita ratkaisuja. Prosessin alku synnyttää helposti rauhattomuutta ja työrauha voi joutua järjestämään uudella tavalla. Mutta toisaalta, riittävä tila oppilaiden ajatuksille ja keskinäiselle vuorovaikutukselle auttavat rauhattomuuden ohimenoamista. On

myös tutkimusten valossa niin, että mitä enemmän on hämmennystä ja virheitä oppimisen aikana, sen parempia oppimistuloksia on saavutettavissa. (Järvilehto 2014, 160; Lonka 2015, 226–235.)

Oivaltavassa oppimisessa opettajan rooli muuttuu valmentajan rooliksi, joka vinkeillään ohjaa eteenpäin. Prosessin edetessä lapsi oppii, ettei luova ajattelu ole suoraviivaista vaan sisältää myös paljon turhaa, josta on opittava luopumaan ja joustamaan. Oivaltavan oppimisen toteuttaminen on helppoa varhaiskasvatuksessa ja alakoulussa, mahdollista se on muuallakin, mutta vaatii suurempaa kykyä soveltaa tiedonluomisen käytäntöjä. (Järvilehto 2014, 160; Lonka 2015, 226–235.)

Yhdessä pohtien ja opiskellen dialogisuus rikastuttaa vuorovaikutusta. Jaetut kokemukset ja mielipiteet luovat uusia oivalluksia. Jatkuva, eteenpäin vievä palaute ohjaa toimintaa. Turvallinen ja lempeä ilmapiiri mahdollistaa omien ajatusten julkittamisen ja toisaalta auttaa mahdollisten konfliktien ja törmäysten läpi. Prosessin lopussa tapahtuvan arvioinnin suurimpana tavoitteena on viedä kiinnostusta eteenpäin ja saada oppilas aktiivisesti kehittämään itseään. Huomion kiinnittäminen opitun sijaan siihen, mikä onnistui ja miten sitä voisi vielä viedä eteenpäin, on hedelmällistä. Tärkeämpää on keskittyä oppimiseen, ei suoriutumiseen. (Lonka 2015, 221, 226–235.)

Oivaltava oppiminen suhteessa musiikin alkuopetukseen näyttäytyy vuorovaikutuksellisenä toimintana. Prosessin kuluessa kokonaisuuden osat muotoutuvat ja niistä voi syntyä jotakin uutta ja luovaa. Musiikin oppiminen ja siihen tutustuminen lähtee musisoinnista ja musiikillisen ilmaisun aktiivisesta tuottamisesta. Lähtökohta voi olla tutussa laulussa tai melodiassa, jonka työstäminen alkaa asiaan tutustumisella ja edeten kohti uuden ongelman ratkaisua. Monimuotoiset, elämykselliset lähestymistavat kehittävät lapsen musiikillista osaamista. Jatkuva palaute ja erilaisten näkökulmien etsiminen luovat musiikillista kasvua. Oivaltavassa musiikin oppimisessa on ikään kuin löytöretkellä uudessa maailmassa, josta opitaan ymmärtämään uusia asioita. Tavoitteena on aktiivinen toiminta ja uusien oivalluksien syntyminen. (Lonka 2015, 221, 226–235; Ruokonen 2016, 47, 50, 60, 175.)

2.4.4 Ilmiöpohjainen oppiminen, monialaiset oppimiskokemukset ja keksimisen pedagogiikka

Ilmiöpohjainen oppiminen on keskeisesti esillä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Sen perustana on Vygotskyn kulttuurihistoriallinen teoria (1934), jossa yksilön kehittyminen pohjautuu sosiaaliseen kivijalkaan. Ilmiöoppimisen kautta koko oppilaitoksen toimintakulttuuria voidaan kehittää, yhtenäistää ja eheyttää. Eri tiedon- ja osaamisenalat tuovat oman näkökulmansa ilmiöön ja siinä vaikuttaviin tekijöihin. Todelliset ilmiöt ja teemat kokonaisvaltaistavat opetusta luoden asioiden välisten suhteiden ja riippuvuuksien ymmärrystä samalla kun, maailmankuva laajentuu ja jäsentyy. Ilmiöoppiminen vahvistaa tietojen ja taitojen soveltamista käytäntöön yhteisöllisyyden ja toiminnallisuuden keinoin, oivalluksia jaetaan ja ongelmia ratkaistaan yhdessä. (Lonka, Hietajärvi, Hohti, Nuorteva, Rainio, Sandström, Vaara & Westling 2015, 56–57; Mykrä 2017, 9–13.)

Koli (2017, 93) määrittelee ilmiöpohjaisen oppimisen opetukselliseksi kokonaisuudeksi, joka lähtee liikkeelle aidosta ja todellisesta ilmiöstä. Se muodostaa toiminnan kehityksen. Ilmiöön tutustutaan ja sitä otetaan haltuun kokeillen, ihmetellen, selvittäen ja tutkien. Ilmiöprosessilla on teema, mutta itse oppimisprosessi on monivaiheinen ja eri vaiheisiin sisältyy erilaista toimintaa ja työskentelyä. Workshopit voivat toimia hyvänä pohjana ilmiöoppimiselle. Ilmiölähtöinen oppiminen muodostuu usein hyvin monitahoiseksi toiminnaksi, joka johdattaa uudellaisiin tilanteisiin ja oppimisen paikkoihin. (Lonka ym. 2015, 54; Koli 2017, 93–98.)

Keskeistä ilmiöoppimisessa on ottaa oppilas mukaan alusta saakka. Lapset, oppilaat pohtivat ja ihmetellevät asioita paljon luonnostaan. Pienempien lasten kohdalla leikkiin sekoittuvat omat kokemukset ja ympäristön havainnointi. Toimiminen vertaisten parissa, lähikehityksen vyöhykkeellä omien taitojensa rajoissa ja vähän niiden yläpuolella, laajentaa osaamista. Oma ajattelu ja aktiivinen toimijuus oppimisen prosessissa kehittyy. (Lonka ym. 2015, 52–53.) Työskentely kehittyneemmän oppilaan kanssa, auttaa toista oppilasta selviytymään paremmin

kuin yksin tehdessä. Kun tämä toistuu monta kertaa, tapahtuu vähitellen oppimista. Opettajan vastuulle jää usein tarkkailu ja sopivan parin valinta. Taitotasojen ero oppilaiden kesken ei saa olla liian suuri. (Räisänen 2019, 55.)

Osallistuminen oppimiskokonaisuuden sisältöjen suunniteluun mahdollistaa oppilaille olennaisten ja ajatuksia herättävien kysymysten käsittelyn. Hyvin suunniteltu ja toimiva oppimisympäristö edistää vuorovaikutusta, osallistumista, yhteisöllistä tiedon rakentumista, joustavuutta ja luovia, moninäkökulmaisia ratkaisuja prosessin sisällä ja sen eri vaiheissa. (Mykrä 2017, 10.) Uuden oppiminen on mielekästä, kun oppilas kokee työskentelyn alla olevat asiat kiinnostaviksi ja tärkeiksi. Itse tutkiminen ja oivaltaminen virittävät kiinnostusta ja edelleen sitovat oppimista omaan elämään. (Halinen & Jääskeläinen 2015, 30.) Olennaista ilmiöoppimisessa on etenemisen reflektointi ja jatkuva suunnitelman päivittäminen vaiheista toiseen siirryttäessä. (Koli 2017, 93–98.)

Koskisen (2017, 13) mukaan ilmiöpohjainen oppiminen luo oppilaalle mahdollisuuden vaikuttaa opetukseen, mitä ja miten opiskellaan. Se on poikkeuksellista. Osallistuminen tehtäviin, jotka perinteisesti on mielletty opettajalle kuuluviksi, kuten arviointi tai työn suunnittelu, lisäävät oppilaan sitoutumista. Vaikuttaminen synnyttää osallisuutta, tunteen siitä, miltä mukanaoleminen tuntuu, onko asioihin voinut vaikuttaa ja toisaalta omistajuutta, tunnetta siitä, että tekeminen tuntuu omalta, siihen on voinut omalla, tärkeällä toiminnallaan vaikuttaa. Omistajuus omaan oppimiseen on kenties kaikkein tärkein tavoite. Se sitouttaa oppilaan ottamaan vastuun omasta oppimisestaan. Osallisuuden ja omistajuuden kokemus innostaa oppimaan lisää, sisäinen motivaatio johdattaa eteenpäin. (Lonka ym. 2015, 58–61; Koskinen 2017, 14.)

Perinteinen tapa toteuttaa opetusta keskittyy yhteen oppiaineeseen, yhden opettajan toteuttamana. Oppiaineiden yhdistämisellä ja yhteisopettajuudella voidaan kuitenkin saavuttaa laajempaa asiayhteyksien oppimista, asioiden ja niiden välisten tekijöiden ymmärrystä, osaamisen laaja-alaistumista ja työskentelytaitojen monipuolistumista. Samalla se ohjaa opetusta ja oppimista pois suoraan tietoa toistavasta oppimisesta. Erilaiset näkökulmat opittavaan asiaan ja oppiaineiden välisen tiedon yhdistely vievät osaamista eteenpäin synnyttäen jotakin uutta, ennalta-arvaamatonta ja luovaa. (Koli 2017, 83–84.)

Ilmiölähtöinen oppiminen ei vähennä opettajan pedagogisten taitojen merkitystä, päinvastoin. Oppiminen on monimuotoista ja sensitiivistä vaatien pedagogilta vahvaa asiantuntijuutta, kykyä tuntea oppimisen edellytyksiä, luoda turvallista ja kannustavaa ilmapiiriä. Opettajan ohjaus ja ryhmän keskinäinen vuorovaikutus ovat pedagogin jatkuvan tarkkailun alla ja hän päättää, missä tilanteessa on järkevää palata strukturoidumpaan oppimiseen ja ottaa oppikirja avuksi. (Lonka ym. 2015, 63–65.) Joskus voi olla vaikeaa erottaa oppilaiden intoa ja siitä syntyviä ääniä tilanteineen häiritsemisestä. Ilmiölähtöinen oppiminen vaatii opettajalta erilaista tilanteiden hallitsemattomuuden sietokykyä. (Salvador & Corbett 2016, 61.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) nostetaan esiin monialaiset oppimiskokemukset, joissa annetaan mahdollisuus lisätä vuorovaikutusta ja oppimisen mahdollisuuksia paitsi eri-ikäisten oppijoiden kesken, myös eri aikuisten kanssa. Sormunen, Seitamaa-Hakkarainen, Kangas ja Korhonen (2020, 26–47) toteavat artikkelissaan yhteistyön opettajien ja oppiaineiden kesken luovan erilaista näkökulmaa ja erilaista osaamista. Myös taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa kehoitetaan taiteiden väliseen yhteistyöhön tutustuen muihin taiteenaloihin (Opetushallitus 2017; 12a, 48, 51).

Cantellin (2015, 14–15) mukaan monialaisuus voidaan rinnastaa monitieteellisyyteen. Vaarana kuitenkin on, että monesta lähteestä kertyvä ja kerättävä tieto jää irrallisiksi paloiksi eikä kokonaisuus muodostu tavoitteenmukaisella tavalla. Eri opettajien ja asiantuntijoiden välinen suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi vaativat aktiivista pyrkimystä ja halua yhteistyöhön. Yhdessä tehden voidaan luoda monipuolista, laajalle leviävää ymmärrystä. (Cantell 2015, 14–15.) Jellison ym. (2017, 15) korostavatkin artikkelissaan lapsen luontaista taitoa toimia yhdessä ja hakea yhteistä ymmärrystä – sen vaaliminen opetuksessa on tärkeää.

Monialaiset oppimiskokemukset voivat sisältää luokan ulkopuolella olevia uudenlaisia, monipuolisia ja innostavia oppimisympäristöjä. Tapaamiset esimerkiksi yhteistyökumppaneiden kanssa luovat uutta ja todelliseen elämään ja arkeen liittyvää tietoa. Tämän lisäksi oppilaat saavat tasavertaisuuden kokemuksen osallisuuteensa. (Koskinen 2017, 15.)

Keksimisen pedagogiikka ohjaa oppimaan laaja-alaisia taitoja luovien suunnitteluprosessien kautta. Se sopii erinomaisesti mm. tieteitä, taiteita ja teknologiaa yhdistäviin projekteihin. Monialaiset oppimiskokemukset ovat luonteva paikka käyttää keksimisen pedagogiikkaa. Yhdistelemällä eri oppiaineiden tarkastelunäkökulmia, käsitteitä ja menetelmiä saavutetaan laaja-alaista osaamista, innovaatioita, opetuksen eheytymistä ja oppiaineiden välistä yhteistyötä. Tavoitteena on uuden luominen, yhdessä tekeminen ja teknologian hyödyntäminen niiden taitojen tavoitteluun, joita tulevaisuuden yhteiskunta ja työelämä edellyttävät. Suurena tavoitteena on oppilaan kasvu ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. (Korhonen, Kangas, Hakkarainen, Lavonen & Sormunen 2020, 13; Sormunen, Seitamaa-Hakkarainen, Kangas & Korhonen 2020, 26–28.)

Keksimisen pedagogiikka lähtee liikkeelle uskalluksesta ajatella toisin. Ensimmäinen vaihe on aiheeseen orientoituminen. Sitä seuraa keksintöhaasteen määrittäminen, ideointi, tiedon hankinta ja syntyvien ideoiden arviointi. Reunaehtojen sisällä valittua ideaa/ideoita testataan ja kehitetään edelleen. Lopulta toteutussuunnitelmaa arvioidaan ja hyväksytään, sitä muokataan ja toteutetaan sekä lopuksi esitellään muille ja arvioidaan. (Sormunen ym. 2020, 37–40.)

Asioiden yhdistely uudella tavalla visioiden, suunnitellen ja toteuttaen, rikastuttaa oppimista ja opettamista. Tietojen ja taitojen soveltaminen yhdistellen ja yhdessä muiden kanssa ohjaa oppilasta sitoutumaan tiimityöskentelyyn. Vähitellen syntyy positiivinen riippuvuus muista oppijoista. Yhteistyö- ja arviointitaidot omien ja toisten työstä kehittyvät ja samalla laaja-alaisen oppimisen taidot lisääntyvät. Syntyvät keksinnöt voivat olla konkreettisia keksintöjä, oppimisen innovaatioita tai toimintatapoihin ja oppimisympäristöihin liittyviä operationaalisia innovaatioita. (Korhonen ym. 2020, 14–22.)

Kangas, Vaahtokari ja Sormunen (2020, 48–56) kirjoittavat keksimisen pedagogiikasta alkuopetuksessa. Heidän mukaansa motivaatio uuden oppimiseen on korkeimmillaan silloin, kun sillä on oppijalle merkitystä. Työskentelyprosessi keksivässä pedagogiikassa kulkee orientoitumisen, harjoittelun, ideoinnin ja suunnittelun ja toteutuksen kautta valmiin asian esittelyyn. Kun oppilas pääsee alusta saakka vastuullisena ja osallisena toiminnasta mukaan, tuloksen rajana on vain taivas. Tekemisen merkityksen löytäminen ja sen muille esittäminen on tärkeää.

(Kangas ym. 2020, 48–56.) Laaja-alaiseen työskentelyyn voidaan helposti yhdistää koulun/oppilaitoksen ulkopuolista oppimista, antaa tilaa älyllisille uteliaisuudelle, elämyksille ja luovuudelle sekä vahvistaa tietojen ja taitojen soveltamista. (Sormunen ym. 2020, 27.)

Keksivän pedagogiikan toimivuuden perusajatus pohjautuu kiireettömän avoimeen luovaan ilmapiiriin. Syntyvien ideoiden myönteinen ja rakentava käsittely tekee ideoinnista miellyttävää. Se tukee itsetunnon vahvistumista sekä käsitystä itsestä hyvien ideoiden tuottajana. Luottavainen asenne ratkaisun löytämiseen auttaa sietämään epävarmuutta ja häilyvyyttä prosessin alussa. Hyväksyvässä ja luottavaisessa ilmapiirissä ei tarvitse pelätä epäonnistumista ja virheitä. Niitä syntyy väistämättä ja niidenkin kautta voi päästä hienoon lopputulokseen. (Lavonen, Korhonen & Bosch 2020, 77–86.)

Ilmiöpohjainen oppiminen, monialaiset oppimiskokemukset ja edelleen keksimisen pedagogiikka edellyttävät muutosta perinteiseen opettajajohtoiseen opiskeluun. Opettaja muuttuu auktoriteetista tukijaksi, mahdollistajaksi ja auttajaksi, joka omaa pedagogista osaamistaan hyödyntäen pyrkii suunnittelemaan kokonaisuuksia, joissa oppilaat pääsevät aktiiviseen ja vastuutaottavaan rooliin. Tämän saavuttaminen edellyttää suuremman vapauden ja vastuun antamista oppilaalle. (Koskinen 2017, 14–15.)

Opettajan rooli on keskeinen. Kokemuksen kautta hankittu varmuus, itseluottamus ja kyky johdattaa kaottisenkin tilanteen läpi, mahdollistaa lapselle itseluottamuksen kasvun ja pystyvyyden tunteen. Epätyylisten ja epälineaaristen oppimisprosessien läpivieminen vaatii suurta ammattitaitoa sekä uskallusta olla kontrolloimatta kaikkea ja vahvuutta olla sivussa toiminnan ohjaamisesta. (Hakkarainen & Seitamaa-Hakkarainen 2020, 333–351.)

Muutos ei ole helppo. Sen saavuttamisen edellytyksenä on pedagogiikan muuttaminen. Varsinkin aluksi oppilaat tarvitsevat paljon tukea ja kannustusta, opettajan uskoa ja luottamusta, että he voivat ja uskaltavat ottaa vastuun oppimisestaan. Vähitellen varmuus kasvaa ja opettajan rooli muuttuu oppimisen tukijaksi ja kanssaoppijaksi. (Koskinen 2017, 14–15.)

Ilmiöpohjainen oppiminen, monialaiset oppimiskokemukset ja keksimisenpedagogiikka liittyvät musiikissa kokonaisvaltaisempaan, muuta yhteiskuntaa syleilevään näkökulmaan. Musiikki rakentaa minuutta ja maailmaa. Se on kosketuksessa ympäröivän kulttuurin ja sen esteettisten arvojen kanssa. Musiikilla on erityinen arvo yleiseen, laaja-alaiseen oppimiseen ja oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisyyn. Musiikin liittäminen laajempiin, muuta toimintaa sisältäviin kokonaisuuksiin, toimii musiikillisten taitojen kehittäjänä, yleisenä sosiaalisen ja persoonallisen kasvun edistäjänä kuin myös sosiokulttuurisena pääomana. (Ahonen 2004, 169; Ruokonen 2016, 54–56, 64.)

Musiikillinen vuorovaikutus laajemmassa näkökulmassa yhteiskunnan muiden osallistujien kanssa kehittää lapsen ymmärrystä ja omaa ilmaisukykyä. Avoin asenne ja uskallus mahdollistaa musiikin hyödyntämisen ja sitomisen yhteiskunnallisen toiminnan tärkeäksi osaksi. Monialaisuus oppimiskokemuksissa rohkaisee osallisuuteen, asioiden välisten suhteiden ymmärtämiseen sekä yhdessä toimimisen taitojen kehittämiseen. Keksivään oppimiseen tähtäävät työtavat ovat olleet jo pitkään olennaisena runkona tekemisessä mm. Karl Orffin tai Zoltan Kodály'n pedagogisissa periaatteissa. (Ahonen 2004, 169; Ruokonen 2016, 54–56, 64.)

Musiikissa ilmiöpohjaista oppimista voidaan tehdä esimerkiksi tutustumalla ääneen. Äänellä leikkiminen ja sen tutkiminen mahdollistavat improvisaation ja säveltämisen harjoittelun. (Ruokonen 2016, 169.) Toiminta on monimuotoista, jossa kosketus, tunne ja ääni kulkevat yhdessä. Aistiharjoitusten avulla voidaan herkistää lapsia kuulemaan ja kuuntelemaan. On mahdollista lähteä, vaikka ulos liikkumaan, kuuntelemaan kauniita ääniä, etsimään luonnon soittimia tai tekemään metsäsävellyksiä. Ilmiö voi liittyä mihin vain – tärkeää on monimuotoinen, moniaistinen ja yhteistyössä tapahtuva pohdinta ja tutustuminen. (Ruokonen 2016, 64, 170; Vikman & Tuormaa 2017, 125–127.)

3 KYSELYTUTKIMUS MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN 7–8-VUOTIAIDEN ALKUOPETUKSEN JÄRJESTÄMISESTÄ

3.1. Tutkimuseettiset kysymykset, reliabiliteetti ja validiteetti

Tutkimuksen eettiset vaatimukset liittyvät arkipuheessa käsitykseen hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. Tieteellisestä näkökulmasta tarkasteltuna eettisesti hyvä tutkimus noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Keskeistä on oman tiedeyhteisön tunnustamien työtapojen noudattaminen, muiden tutkijoiden työn ja saavutusten asianmukainen huomioiminen, suunnittelun, toteutuksen ja raportoinnin toteuttaminen asetettujen vaatimusten mukaisesti, oikeuksista, vastuista ja velvollisuuksista sopiminen etukäteen, mahdollisista sidonnaisuuksista ilmoittaminen ja yleisen, hyvän hallintokäytännön noudattaminen. Tutkimuksen tekemisen lähtökohtana on aina ihmisarvon kunnioittaminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 23–27.)

Oppilaitosten eettiset toimikunnat laativat omia tutkimuseettisiä ohjeita opiskelijoilleen. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, Arene ry, on laatinut ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Yhteinen eettinen suositus edistää hyvää tieteellistä käytäntöä, ennaltaehkäisee epärehellisyyttä ja nostaa opinnäytetöiden laatua. Ammattikorkeakoulut ovat sitoutuneet noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeita. TENK:n ohje hyvästä tieteellisestä käytännöstä ja sen loukkausepäilyjen käsittelemisestä toimii opinnäytetöiden eettisen pohjan perustana. Vastuu ja perehtymisvelvollisuus eettisiin kysymyksiin hyvän tieteellisen käytännön toteuttamisen mahdollistamiseksi on aina tekijällä itsellään. Erityistä tarkkuutta tulee noudattaa ihmisiin liittyvissä tutkimustehtävissä. Tutkittavan kohtelu, henkilötietojen käsittely, yksityisyydensuoja ja tutkimusaineistojen avoimuus ovat keskeisiä huomioitavia asioita. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, Arene ry, 2019, 4–26.)

Tutkimuksen yleistettävyyden ja uskottavuuden kannalta olennaisia asioita ovat reliabiliteetti ja validiteetti. Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta mittauksesta ja arvioijasta toiseen. Reliaabelius tarkoittaa tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tutkimuksen validiudella,

pätevyydellä tarkoitetaan sitä, mittaavatko muuttajat juuri sitä, mitä tutkimuksessa oli tarkoitus mitata. Pahimmassa tapauksessa mittari aiheuttaa tulokseen virhettä. Mittarit ja menetelmät saattavat antaa tietoa väärään kysymykseen siten, että vastaajat ovat vastanneet eri näkökulmasta kuin tutkija on ajatellut. Tuloksia ei voida pitää pätevinä, jos tutkija käsittelee niitä alkuperäisen ajatuksensa mukaisesti, mutta vastaaja on lähestynyt asiaa toisesta näkökulmasta. (Hirsjärvi ym. 2010, 231–233.)

3.2. Tutkimuksen toteutus

Työn tutkimuksellisen osuuden muodosti Suomen Musiikkioppilaitosten liiton, SML ry:n jäsenoppilaitoksille tehty kyselytutkimus musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksesta osana perusopintoja. Tutkimuksessa kartoitettiin musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen järjestämistä, opetusjärjestelyjä sekä syitä järjestämiseen. Lisäksi selvitettiin oppimateriaalin käyttöä musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa, sen tarvetta, saatavuutta ja uudelle oppimateriaalille esitettyjä toiveita. Kyselylomake (liite 2) tehtiin Microsoft Forms -ohjelmalla. Kysymyskentät muodostuivat monivalinnoista sekä avoimista vastauskentistä.

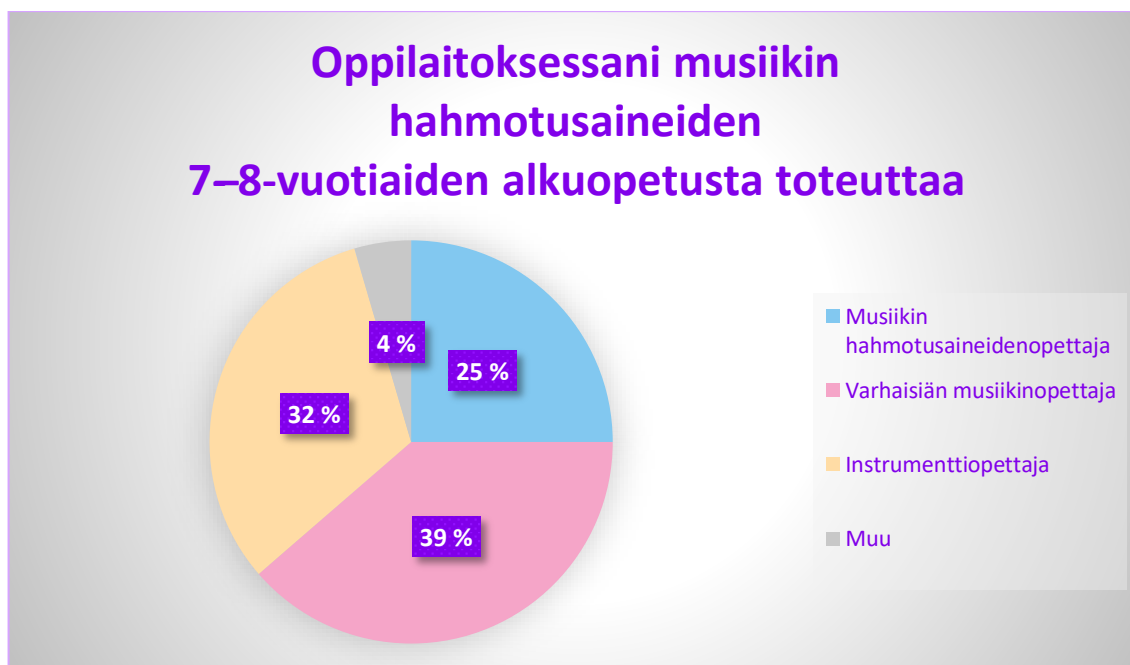
Kysely (liite 2) lähetettiin sähköisesti 97 jäsenoppilaitokselle. Näistä 86 oli musiikkiopistoa ja 11 konservatoriota. Tutkimuskyselylinkki ohjeineen jaettiin oppilaitoksen toiminnasta vastaaville henkilöille. Sähköpostiosoitteet poimittiin SML:n listauksen pohjalta verkkosivujen kautta. Määräaikana (22.–31.5.2020), johon sisältyi kaksi muistutusviestiä sekä viiden päivän vastausajan pidennys, kyselyyn tuli kaikkiaan 42 vastausta. Vastausprosentti oli 43.

3.3. Musiikin hahmotusaineiden alkuopetus

3.3.1 Alkuopetuksen järjestäminen

Kyselyyn (liite 2) vastanneista oppilaitoksista 27:ssä (64 %) järjestettiin musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetusta osana perusopintoja. Vastanneista 15 (36 %) ilmoitti, ettei kyseistä opetusta järjestetä lainkaan. Näistä oppilaitoksista yhdellä oli lähitulevaisuudessa suunnitella musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen aloittaminen.

Kuviosta 1 näkee, että musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen toteuttajaksi oppilaitoksessa 11 vastaajaa valitsi musiikin hahmotusaineiden opettajan (25 %), 17 varhaisiän musiikinopettajan (39 %) ja 14 instrumenttiopettajan (32 %). Lisäksi 2 vastaajaa ilmoitti opetuksen toteuttajaksi rytmiiikkaopettajan tai Orff-koulutuksen suorittaneen pianonsoitonopettajan (4 %). 15 vastaajaa 27:stä ilmoitti, että opetusvastuu on jaettu kahdelle tai useammalle eri osaamisalan ammattilaiselle (56 %).



KUVIO 1. Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen toteuttaja.

3.3.2 Alkuopetuksen opetusjärjestelyt

Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetus toteutettiin ikätasoinnain jaetuissa opetusryhmissä 18 (67 %) oppilaitoksessa ja soitinryhmittäin jaetuissa opetusryhmissä 9 (33 %) oppilaitoksessa. Ikätasoinnain jaettuja opetusryhmiä perusteltiin niiden tarkoituksenmukaisuudella, kätevyydellä, ryhmädynamiikan toimivuudella, ryhmien homogeenisuudella sekä samantasoinnain kehityksellisillä ja motorisilla valmiuksilla. Vastauksissa todettiin myös, että kokeilujen pohjalta oppimistulokset olivat olleet parhaimpia ikätasoinnain jaetuissa ryhmissä. Toisaalta tuotiin esiin myös opetusjärjestelyjen joustavuus, pyrkimys toimivimpaan ratkaisuun oppilaiden iän ja kehitystason, kuljetusmatkojen ja aikataulujen suhteen. Vallitsevasta käytännöstä voitiin poiketa, jos se oli käytännön kannalta järkevää.

Lapset kuuluvat ikänsä mukaiseen ryhmään. Katsomme, että ikäjako on tarkoituksenmukainen ja kätevin tapa ryhmitellä oppilaat. Toki poikkeuksia esiintyy, eli että oppilas voi muun perustellun syyn takia kuulua ryhmään, jossa lapset pääasiallisesti ovat eri-ikäisiä kuin kyseinen oppilas. (Oppilaitos 1)

Ryhmät ovat homogeenisempia, ja motoriset valmiudet esim. Kehorytmeihin enemmän tasavertaiset. (Oppilaitos 7)

Olemme tehneet useita kokeiluja asiaan liittyen ja oppimistulokset ovat olleet parhaita silloin, kun opetusryhmät ovat jaettu ikätasoinnain (Oppilaitos 10)

Soitinryhmittäin jaettuja opetusryhmiä musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa perusteltiin eri instrumenttien soittajien erilaisilla valmiuksilla hahmottaa musiikillisia asioita, omalla soittimella ja sen luonteenomaisilla ilmiöillä sekä instrumenttiopettajan osaamisella ja tuella.

Päädyimme kokeilemaan oman instrumentin ja musiikin hahmotusaineiden yhdistämistä, sillä tuntui, että hahmotusaineiden soveltaminen omaan instrumenttiin oli haasteellista. (Oppilaitos 8)

Tulee instrumenttiopetusta. Muuttuu konkreettiseksi, kun kaikki tehdään omalla instrumentilla. Samalla yhteissoittovalmennus. (Oppilaitos 10)

Tämä on todettu toimivaksi ja motivoivaksi tavaksi. Tunnit on integroitu osaksi yhteisharjoitusta ja opiskelumateriaalin ytimen muodostaa orkesterissa/yhteissoittoryhmässä soitettava musiikki. Tällä tavalla huomioidaan myös soittimelliset erot. (Oppilaitos 9)

...olemme kuitenkin koonneet myös soitinkohtaisia ryhmiä, joissa mupeopettajan lisäksi myös instrumenttiopettaja on opettamassa. Tavoitteena on lähentää mupea ja instrumenttiopetusta. (Oppilaitos 7)

Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa opetusryhmän koko oli 1–6 oppilasta 9 oppilaitoksessa (33 %), 7–12 oppilasta 15 oppilaitoksessa (56 %), 13–16 oppilasta 1 oppilaitoksessa (4 %), 17–25 oppilasta 2 oppilaitoksessa (7 %) ja enemmän kuin 25 oppilasta ei yhdessäkään oppilaitoksessa (0 %).

Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa oppitunnin pituus oli 30 minuuttia 4 oppilaitoksessa (13 %), 45 minuuttia 19 oppilaitoksessa (59 %), 60 minuuttia 5 oppilaitoksessa (16 %) ja 90 minuuttia 2 oppilaitoksessa (6 %). Lisäksi 2 vastaajaa (6 %) ilmoitti erilaisesta tavasta määrittää oppitunnin pituus. Tällöin kyseessä oli oppilasmäärään suhteutuva tunnin pituus 30, 45 tai 90 minuuttia riippuen ryhmän koosta tai oppilaiden iästä.

3.3.3 Syyt alkuopetuksen järjestämiseen

Kyselyyn (liite 2) vastanneet toivat esille seuraavia musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen järjestämisen taustalta löytyviä syitä. Vastaajat totesivat, että alkuopetukseen osallistuvilla oli paremmat edellytykset musiikin oppimiseen, sen rakenteiden ja hahmottamisen ymmärtämiseen. Tärkeäksi seikaksi nousi myös pääaineopiskelun tukeminen heti soittopolun alusta lähtien. Soitinopiskelu ja musiikin hahmotusaineet koettiin niin läheisiksi keskenään, ettei niitä voi erottaa toisistaan. Lisäksi todettiin soittotuntien olevan opintojen alussa usein niin lyhyitä, että tehokas oppiminen vaati soittotunnin lisäksi musiikin hahmotusaineiden opetusta.

Edellytykset musiikin rakenteiden ja hahmottamisen ymmärtämiseen ja opiskeluun ovat selvästi paremmat niillä oppilailla, jotka osallistuvat alkuopetukseen ryhmissä. (Oppilaitos 1)

Musiikillisten ilmiöiden hahmottamisen opettelu on luonteva osa musiikin alkuopetusta soitinkokeilujen ohella. (Oppilaitos 13)

...Näkemyksemme mukaan musiikin hahmotusaineet kuuluvat soitinten opiskeluun niin läheisesti, ettei näitä kahta asiaa voi erottaa toisistaan. (Oppilaitos 16)

Ryhmässä opiskelu ja ryhmäytyminen nousivat merkittäväksi asiaksi. Ryhmässä opiskelun koettiin olevan hauskaa ja perustaitojen vahvistuvan tekemällä oppimisen menetelmin. Myös opettajien välinen yhteistyö tehostui yhteisten tehtävien ja projektien kautta.

Se tukee pääaineen opiskelua ja tapahtuu suurelta osin toiminnan kautta. Ryhmässä opiskelu on hauskaa, kun voi ottaa mukaan erilaisia leikkejä, pelejä, musiikkiliikuntaa yms. Se antaa hyvät valmiudet myöhempisiin muha-opintoihin. (Oppilaitos 5)

Rytmiikkaopetus on hyvä silta musiikin hahmotusaineisiin. ”Teke-mällä oppii”-ajatuksella voi tutustua mm. solmisointiin, rytmeihin, peruskolmisointuihin, sekä myös harjoitella niitä. (Oppilaitos 8)

... ja on hyvä, että muhan alkuopetus ei ole pelkästään soittotuntien varassa, vaan muhan alkeita voidaan muskari/Orff -meinillä oppia ryhmässä kokonaisvaltaisilla tavoilla. (Oppilaitos 7)

Musiikin hahmotusaineinen 7–8-vuotiaiden alkuopetusta oli päädytty järjestämään myös jatkumoajatuksen näkökulmasta. Varhaisiän musiikinopetuksen, muskarin, jatkoksi haluttiin musiikkileikkikoulun ja musiikin hahmotusaineiden välimaastoon sijoittuvaa toimintaa. Koettiin tärkeäksi, että ryhmäopetus alkaa heti soitto-opintojen alussa. Tällöin oppilas tottuu säännöllisiin käynteihin, muihinkin kuin soittotunteihin. Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen todettiin täyttävän myös tarvetta iltapäiväopetukseen niille, joilla ei ole vielä soittotunteja.

Opistossamme aiemmin mupeen menttiin 9-vuotiaana ja tuntui että aika muskarin ja mupen välillä oli liian pitkä. Aloimme ”täyttämään” tätä väliä, ja muskarin 6 v. jälkeen voi siirtyä soitto-opintoihin ja Nuottipajaan. Haluttiin mupe-myönteisyyttä, sen kuuluvan pakettiin alusta saakka. Nuottipaja on pidetty toimintamuoto ja saanut paljon hyvää palautetta. (Oppilaitos 23)

...Lisäksi se fakta, että teoriaopintojen pariin on vaikea saada haalittua myöhemmin lapsia, jotka ovat jo soittaneet useamman vuoden. Kun tulee toinen pakollinen kerta viikkoon, moni on lopettanut soittamisen kokonaan. Näin on siis myös vähennetty opintojen keskeyttämistä. (Oppilaitos 6)

... On hyvä, että perheet tottuvat alusta alkaen siihen, että musiikkiopistossa on oman soittotunnin lisäksi myös ryhmäopetusta, ettei tule yllätyksenä, kun varsinainen muha alkaa 9–10 -vuotiaana. (Oppilaitos 7)

”Ajattelemme isossa kuvassa jatkumoa vamo-alkuopetus-mupeeopetus. 7–8-vuotiaille saadaan opetettua peruskäsitteitä ja saadaan ryhmäopetuksen pariin. (Oppilaitos 11)

3.4. Oppimateriaali musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksessa

3.4.1 Oppikirjan tai oppimateriaalin käyttäminen

Vastaajista 16 (59 %) ilmoitti oppilaitoksensa käyttävän oppikirjaa tai materiaalia musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa. 11 (41 %) oppilaitoksessa näin ei ollut (kuvio 2).



KUVIO 2. Oppimateriaalin käyttäminen musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa.

Materiaalina käytettiin yleisesti opettajien itse laatimaa materiaalia, jonka pohjana oli oma, pedagoginen osaaminen, pedagoginen yhteistyö, tietojen yhdistäminen, erilaisille kursseille osallistuminen sekä ulkomailta löydetyt materiaalit. Oppimateriaalia käyttäneistä vastaajista 14 (88 %) kertoi käyttävänsä joko täysin tai osittain itse laadittua materiaalia. Vastaajat laativat omaa oppimateriaalia tehtäviin oppilaille, hyödynsivät olemassa olevan materiaalin sisältöjä tuntien ideointiin ja toisaalta käytössä oli myös synteesi jonkin tietyn metodin kanssa.

Poimin vinkkejä eri nuoteista ja kirjoista ja käytän Orff-kursseilta, Orff-kavereilta ja rytmiikan kursseilta saatuja oppeja ja materiaalia.

Käytössä on todella paljon erilaista materiaalia asioiden havainnollistamiseksi. Materiaalista suuri osa on vuosien varrella itse tehtyä ja käytännössä kokeiltua. Voin lainata myös muskariopettajan välineitä ja soittimia. Teen viikoittain lapsille kotitehtävän. Viikkotehtävän taso vaihtelee vuosittain ryhmän tasosta ja koosta riippuen. (Oppilaitos 5)

Itsetehtyä materiaalia, opiskelua toiminnallisesti. (Oppilaitos 19)

Opettajat ovat tehneet ja keränneet itse paketit oppilaille. (Oppilaitos 26)

Soittimesta riippuen materiaalina voi olla esim. colourstrings -materiaali. Musiikkiopistossamme on ollut hankkeita, jossa koordinoidaan opetuksen sisältöjä omaan tarpeeseen. (Oppilaitos 12)

Hyvin paljon erilaista materiaalia ryhmästä riippuen (osalla soitonopintoja rinnalla ja osalla ei). Ryhmän mukaan mennään. (Oppilaitos 20)

Olen hankkinut materiaalia matkoiltani Kiinasta, Turkista, Saksasta jne. ja tehnyt niistä tehtäviä, itse soveltaen ryhmille. Sopivia suomalaisia hahmotusaineen oppikirjoja en ole löytänyt. Santeri Soittoniekka on ollut yksi käyttökelpoinen pienille lapsille. (Oppilaitos 27)

Valmiista, tarjolla olevista materiaaleista käytössä olivat

-E. Kivelä-Taskinen: Rytmikylvyn pikkukuplat (Oppilaitos 4, 8)

-E. Kivelä-Taskisen & H. Setälä: Rytmikylpy (Oppilaitos 7, 8)

-M. Kaikkonen, R. Ollaranta, U. Piispanen & S. Sapanen: Olin Kanтеле (Oppilaitos 8)

-M. Kaikkonen & E. Lamponen: Musiikille Siivet (Oppilaitos 8)

-S. Ertolahti-Mertanen: Musiikkiseikkailu 1 (Oppilaitos 8, 15)

-T. Mäkimattila & K. Kajaniemi: Musiikkiviidakossa (Oppilaitos 6, 23)

-L. Lilvanen-Pelkonen: Musiikkitunti (Oppilaitos 17)

-S. Viitaniemi: Siriuksen syntymäpäivät (Oppilaitos 7)

-Santeri Soittoniekka (Oppilaitos 27)

3.4.2 Soveltuvan oppimateriaalin saatavuus ja tarpeet

Kyselyyn (liite 2) vastanneista 19 (45 %) koki, että musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetukseen on saatavilla riittävästi tarpeisiin soveltuvaa materiaalia. Sen sijaan 23 (55 %) vastaajan mukaan soveltuvaa materiaalia ei ole riittävästi tarjolla.

Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetukseen kaivattiin oppimateriaaliksi laulun ja leikin avulla ikätasoisesti lapsen maailmaa kohtaavaa, innostavaa, toiminnallista ja pienin askelin etenevää materiaalia. Helppoja tehtäviä tai tehtäväkirjoja, joissa lapset pääsevät harjoittelemaan taitojaan. Lapsia kiinnostavia aihekokonaisuuksia, monipuolisesti musiikillisin keinoin hyödynnettäviä toimintatapapankkeja, monimuotoista ja samoihin kansiin kerättyä materiaalia, laajasti tasoeroihin sovellettavaa ja eri instrumenttien soittajille sopivaa materiaalia. Tärkeäksi nousi myös oman soittimen asema hahmotusaineiden tunnilla. Oppimateriaalista pitäisi löytyä sisältöä, johon liittyisi myös oman soittimen käyttöä. Teorian siirtäminen käytäntöön nähtiin tärkeäksi. Yksi vastaaja toivoi myös materiaalia, jossa solfa olisi alusta saakka mukana.

Laulun ja leikin avulla mupen perusteita lähestyvää matskua. (Oppilaitos 5)

Innostavaa, tarpeeksi pienin harppauksin etenevää alkuopetusmateriaalia. (Oppilaitos 39)

Kaikki soitinryhmät huomioivaa materiaalia, monipuolista, toiminnallisuuteen ohjaavaa. (Oppilaitos 12)

Helpot ja selkeät tehtävät, jotka eivät vaadi vielä hyvää lukutaitoa olivat vastaajien toiveissa. Isot fontit ja nuottiviivastot koettiin alkuopetuksen materiaaleissa tärkeiksi. Yksi vastaaja toivoi lisää ruotsinkielistä materiaalia musiikin 7–8-vuotiaiden hahmotusaineiden opetukseen.

Ehkäpä todella helpoista tehtävistä koostuvaa kirjaa, jossa ei vaadita hyvää lukutaitoa myöskään. Kuvat ja viivastot isohkoja jne. (Oppilaitos 7)

Lapsille suunnattua, selkeää kuvitettua materiaalia, vaikka teemallista. Nuottiviivastot ovat suurimmassa osassa liian pienikokoisia, motorisesti hankalia tehdä. Samoin teoriakirjojen nuottikuvat liian pieniä... (Oppilaitos 41)

Vastaajat pitävät tärkeänä oppimateriaalin yhdistettävyyttä soitonopetukseen ja omalle instrumenttitunnille. Uudet soitinkoulut, joihin olisi linkitetty musiikin hahmotusaineiden alkuopetusta, olivat vastaajien toiveissa. Materiaali, joka sisältäisi lisäksi helppoja yhteissoittomahdollisuuksia musiikin hahmotusaineiden alkuopetukseen liittyen mainittiin myös vastauksissa.

Sellaista, mitä oppilaat pääsisivät soittamaan myös omilla soittimillaan helposti. (Oppilaitos 34)

...uusien mielenkiintoisia "soitinkouluja" jossa otetaan entistä paremmin hahmotusaineet huomioon. (Oppilaitos 4)

Materiaalin osalta vastaajat olivat kiinnostuneita toiminnallisista välineistä; konkreettisista musiikkipeleistä, rytmikorteista, "muhaleikkikalusta" ja erilaisista leikkivälineistä. Kiinnostusta oli digitaalisilla, internetpohjaisilla alustoilla toimivia pelillisiä kokonaisuuksia tai toimintavinkki-ohjeita, videoitua materiaalia tai äänitteitä kohtaan.

Kaipaisin toiminnallisia ja visuaalisesti iloisen näköisiä "muhaleikkikaluja" ja pelejä. Esim. magneettinuottiviivasto, johon voi lisätä nuotteja. Välineitä, joilla lapset, jotka eivät vielä ole hyviä kirjoittamaan nuotteja, voisivat nuotintaa sävellyksiään. (Oppilaitos 13)

Toiminnallisia tehtäviä, välineitä esim. rytmikortteja, muistipelikortteja, muuta inspiroivaa materiaalia. (Oppilaitos 24)

Mukava lisä olisi joku digitaalinen kokonaisuus, minne olisi koottu helppoja ja hauskoja kehorytmejä, mukirytmeyä yms. sekä kivoja lauluja videoituina selkeitten ohjeitten kanssa. (Oppilaitos 11)

4 MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN ALKUOPETUS LAPUAN MUSIIKKIOPISTOSSA

4.1. Taiteen perusopetuksen yleiset tavoitteet

Opetushallitus (2017: 12a) määrittää taiteen perusopetuksen tavoitteelliseksi ja tasolta toiselle eteneväksi toiminnaksi, jossa oppilaat voivat opiskella pitkäjänteisesti, päämäärätietoisesti ja omien kiinnostuksen kohteidensa suuntaisesti. Taiteen perusopetuksen tehtävänä on kestävän tulevaisuuden rakentaminen taiteen keinoin, moniarvoiselle ja uudistuvalla kulttuuriperinnölle pohjautuen. (Opetushallitus 2017: 12a, 10–14.)

Taiteen perusopetus on ensisijaisesti lapsille ja nuorille tarkoitettua tavoitteellista ja tasolta toiselle etenevää eri taiteenalojen opetusta. Opetuksella edistetään taidesuhteen kehittymistä ja elinikäistä taiteen harrastamista. Opetus kehittää taiteentalalle ominaista osaamista ja antaa valmiuksia hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen. Taidekasvatusta toteutetaan yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa paikallisesti, valtakunnallisesti ja kansainvälisesti. (Opetushallitus 2017: 12a, 10–14.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittävät oppilaan aktiiviseksi toimijaksi, joka oppii asettamaan tavoitteita toimien niiden suuntaisesti sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Moniaistillisuus, kehollisuus, kokemuksellisuus ja vuorovaikutus muiden kanssa nousevat keskeiselle sijalle. Oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena ja vuorovaikutuksellisenä prosessina, joka vaikuttaa oppijaan kokonaisvaltaisesti ja kaikilla elämänalueilla. Monipuolinen, myönteinen ja realistinen palaute sekä itseannettuna että saatuna ovat tärkeä osa oppimista edistävää vuorovaikutusta. Opintoissa kehittyy myös oppimisen taitoja ja kriittistä ajattelua tukeva monilukutaito. (Opetushallitus 2017: 12a, 10–14.) Musiikin oppimisessa tapahtuva alkeissymbolien tutkiminen sekä musiikillisten viestien tuottaminen tukevat monilukutaidon kehittymistä jo lapsesta saakka (Ruokonen 2016, 68, 123).

4.2. Musiikin laajan oppimäärän mukainen taiteen perusopetus perusopinnoissa

Laajan oppimäärän laskennallinen laajuus on 1300 tuntia, josta 800 tuntia sisältyy perusopintoihin ja 500 tuntia syventäviin opintoihin. Perusopinnoissa harjoitellaan keskeisiä musiikillisia taitoja, syventävissä opinnoissa osaamista laajennetaan mielenkiinnon kohteisiin tai syvennetään jo olemassa olevaa osaamista. Syventäviin opintoihin kuuluu päättötyö. (Opetushallitus 2017: 12a, 15.) Koulutuksen järjestäjä määrittelee opetussuunnitelman perusteiden pohjalta paikalliset opintokokonaisuudet, niiden tavoitteet, sisällöt ja laajuudet. (Opetushallitus 2017: 12a, 47.)

Opetushallitus (2017) ohjeistaa musiikin laajan oppimäärän mukaisen taiteen perusopetuksen tavoitteeksi oppilaan musiikillisen osaamisen kehittämisen ja kyvyn iloita omasta oppimisestaan. Opetuksen kautta mahdollistetaan valmiuksia itsenäiseen musiikin harrastamiseen, mutta myös tavoitteelliseen musiikkiopintojen jatkamiseen muilla koulutusasteilla. Lisäksi mainitaan kyky ja mahdollisuus omien vahvuuksien tunnistamiseen, myönteisen minäkuvan, terveen itsetunnon ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen, esteettisiin kokemuksiin, luovaan ajatteluun ja tuottamiseen rohkaistumiseen. Musiikin laajan oppimäärän mukaisessa taiteen perusopetuksessa on tavoitteena kokea osallisuutta ja oppia ymmärtämään musiikin kulttuurisia merkityksiä. (Opetushallitus 2017.)

Opetushallituksen (2017: 12a, 48) mukaan musiikin laajan oppimäärän tavoitteiden asettelu jakautuu neljään kokonaisuuteen. Nämä ovat esittäminen ja ilmaiseminen, oppimaan oppiminen ja harjoittelu, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen sekä säveltäminen ja improvisointi.

Esittämisen ja ilmaisemisen tavoitteena perusopinnoissa on oppilaan kannustaminen omien musiikillisten vahvuuksien ja ilmaisukeinojen löytämiseen, oppilaan ohjaaminen elävään, musiikilliseen ilmaisuun, oppilaan kannustaminen erilaisten esiintymistilanteiden hallinnan harjoitteluun sekä oppilaan rohkaiseminen taiteiden väliseen vuorovaikutukseen muiden taiteenalojen ilmaisukeinoin tuetun (Opetushallitus 2017: 12a, 48).

Oppimaan oppimisen ja harjoittelun alueella perusopintojen tavoitteena on ohjata oppilasta kohti instrumentti- ja yhteismusisointitaitojen itsenäistä hallintaa ja omaehtoista ilmaisua. Ohjaaminen säännölliseen harjoitteluun ja oppimisen arviointiin, korvakuulomusisointiin sekä musiikinlajille ominaisten merkitsemistapojen lukemiseen ja tulkitsemiseen löytyvät myös tavoitteista. Lisäksi tavoitteiksi mainitaan musiikin hahmotustaitojen soveltamiseen, musiikkiteknologiaan tutustumiseen, ergonomiseen musiikilliseen työskentelyyn ja äänihygieniaan, kuulon suojaamiseen sekä mielekkäisiin harjoittelumenetelmiin ohjaaminen. (Opetushallitus 2017: 12a, 48.)

Kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen perusopetuksen tavoitteena ohjaa oppilasta oman musisoinnin kuuntelemiseen ja sen mukauttamiseen osaksi soivaa, musiikillista kokonaisuutta. Tavoitteena on myös kehittää oppilaan nuotin kirjoitus- ja lukutaitoa sekä harjaannuttaa musiikin ominaispiirteiden tunnistamisessa ja rakenteiden hahmottamisessa. Tavoitteena on kasvattaa aktiivinen musiikin kuuntelija, joka on kartuttanut myös musiikin historian tuntemustaan. (Opetushallitus 2017: 12a, 48.)

Säveltämisen ja improvisoinnin tavoitteena perusopetuksessa on oppilaan ohjaaminen omien musiikillisten ideoiden ja ratkaisujen tuottamiseen ja kannustaminen improvisoinnin, sovittamisen ja säveltäisen perustaitojen harjoitteluun (Opetushallitus 2017: 12a, 48).

Musiikin laajan oppimäärän taiteen perusopetuksen perusopinnoissa keskeisenä näkökulmana nousee esille monipuolinen perehtyminen oman instrumentin perustekniikkaan, ohjelmistoon ja sen ilmaisumahdollisuuksiin. On tärkeää pyrkiä monipuoliseen työtapojen ja -välineiden käyttämiseen. Musiikin hahmottaminen ja oppiminen ovat kokonaisvaltainen prosessi, jota eri sisältöjen integraatio laajentaa ja vahvistaa. Oppilaalle tarjottava henkilökohtainen opinto-ohjaus sekä monimuotoiset opiskelutavat ja -kokonaisuudet sekä opintojen suunnittelu ja arviointi vahvistavat oppijan motivaatiota ja itseohjautuvuutta – vastuunottoa ja osallisuutta omasta työskentelystä. (Opetushallitus 2017: 12a, 49–51.)

Oppimisen ja edistymisen arvioinnissa painottuu myönteisesti annettava ohjaava palaute. Arviointi kohdistuu ainoastaan työskentelyyn ja tavoitellun taidon kehittymiseen. Tällä tavoin pyritään ohjaamaan oppilaan omaa tavoitteen asettelua ja tavoitteen saavuttamista. Arviointi tapahtuu jatkuvan arvioinnin prosessina, jossa hyödynnetään palautteen antamisen monia muotoja, itsearvioinnista aina vertaisarviointeihin saakka. Perusopinnoissa palautteen antaminen keskittyy asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen. (Opetushallitus 2017: 12a, 51.)

4.3. Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetus, Nuottipaja, Lapuan musiikkiopistossa

Lapuan musiikkiopiston musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetus on alkanut syksyllä 2014. Toimintaa lähtivät kehittämään ja luomaan varhaisiän musiikinopettajat yhdessä rehtorin kanssa. Alkuajatuksena oli luoda silta musiikkileikkikoulun ja musiikin hahmotusaineiden välille. Toiminnalliset, kokemusperäiset, oivaltavat ja monialaiset opetusmenetelmät sekä leikin ylläpitäminen ja jatkaminen opinnoissa koettiin tärkeäksi. Nuottipaja-nimi kuvaa toiminnan luonnetta. Asioiden ympärillä toimitaan kuin pajassa, yhteen asiaan keskittyen, monella tavalla tutustuen ja asiaa haltuun ottaen. Keskiössä ovat lapsi ja musiikki, suhde, joka siitä muodostuu.

Toiminnan vakiintuessa ja uuden opetussuunnitelman (2018) myötä Nuottipaja-opinnot 1, 2 ja 3 muodostavat musiikin hahmotusaineiden ensimmäisen kurssin sisällön ja ovat osa perusopintoja. Nuottipajasta jatketaan suoraan hahmotusaineiden toiselle vuodelle. Käytännössä opintojen aloitus on 7-vuotiaana. Yksilölliset opinpolut mahdollistavat myös siirtymisen suoraan Nuottipaja 1 tasolta, tasolle 3. Selvästi vanhempina opintonsa aloittavat oppilaat menevät MUPE 1-kurssille ja aloittavat polkunsä siitä. Suuri osa aloittavista oppilaista on kuitenkin koulun käynnistymisen kynnyksellä ja Nuottipaja on ensimmäinen musiikin hahmotusaineiden opinto. (Lapuan musiikkiopisto, OPS 2018.)

Toiminta on ikätasoon sidottua ryhmäopetusta, jonka opettajina toimivat tällä hetkellä varhaisiän musiikinopettaja ja instrumenttiopettaja. Tunneilla tavoitteena on

liikkuen ja leikkien tutustua musiikin hahmotusaineiden perusasioihin, oppia sosiaalisen kanssakäymisentaitoja, harjoitella motoriikkaa kynätehtävien muodossa sekä yhdistää hahmotusaineiden sisältöä omaan instrumenttitaitoihin. Konkreettisin oppisisältöjen integroinnin muoto on oman sävellyksen laatiminen yhteistyössä Nuottipajan ja instrumenttiopetuksen kanssa. Pitkä työ huipentuu sävellyskonserttiin.

4.4. Nuottipaja-opetuksen opetussisällöt Lapuan musiikkiopistossa

Lapuan musiikkiopistossa musiikin hahmotusaineet (kurssinimi Musiikin Perusteet, MUPE) toimivat tukiaineena instrumentti- ja yhteismusisointiopinnoille. Opetus pyritään tuottamaan yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa instrumenttiopintojen ja yhteismusisoinnin kanssa. Musiikin hahmotusaineiden tavoitteet rakentuvat taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän tavoitteiden pohjalle. Keskeiset sisällöt muodostuvat musiikin kirjoitus- ja lukutaidosta, musiikin hahmottamisesta, musiikin historian- ja tyylien tuntemuksesta sekä luovista taidoista, joihin kuuluvat sovittaminen ja säveltäminen. (Lapuan Musiikkiopisto OPS 2018.)

Lapuan musiikkiopistossa musiikin hahmotusaineiden opintoja ohjaa ajatus vähemmän on enemmän. Perusasioiden hyvä hallinta, suhteutettuna oppilaan tarvitsemiin taitoihin instrumentti- ja yhteismusisointitaitojen kehittymiseksi sekä oman musiikillisen polkunsä muotoutumiseksi, on kirkkain tavoite. Opittua kerrataan ja sovelletaan paljon ja edelleen syvennetään. Musiikin hahmotusaineiden opinnot pyritään kytkemään instrumentti- ja yhteismusisoinnin opintoihin hyödyntämällä yhteisopettajuutta, oppiaineiden integrointia sekä yhteisiä oppimateriaaleja. Musiikin hahmotusaineiden tunneilla pyritään mahdollisimman paljon käytännön musisointiin, hyödyntäen oppilaan omaa, instrumentti- ja yhteismusisointikohtaista materiaalia. Elävä musiikki liitetään osaksi opetusta. Säveltämisen ja sovittamisen harjoittelu etenee askelittain suunnitelman mukaisesti siten, että rohkeus luoviin taitoihin, sovittamiseen ja säveltämiseen kehittyy jatkuvasti. Jokaiseen opintojaksoon sisältyy tietotekniikkaa ikätasolle sopivin menetelmin. (Lapuan Musiikkiopisto OPS 2018.)

Opetusmenetelmissä pyritään käyttämään runsaasti oppilasta aktivoivia työtapoja. Tunneilla lauletaan, soitetaan, liikutaan, kuunnellaan ja tuotetaan musiikkia. Arviointi perustuu jatkuvaan näyttöön tuntityöskentelyssä sekä portfoliotehtäviin, jotka kootaan kansioiksi/työkirjaksi, joka kulkee oppilaan mukana myös instrumenttitunneille. Tehtäväpaketeista opettaja valitsee pakolliset, suoritettavat materiaalit, jotka muodostavat arvioinnin osan. Suoritusmerkinnän saaminen edellyttää hyväksytyä suoritusta tehtävissä ja tuntityöskentelyssä. Kirjallinen palaute vahvuuksista ja kehittämisen kohteista annetaan lukuvuoden päätteeksi. (Lapuan Musiikkiopisto OPS 2018.)

Nuottipaja-opetuksen sisällöt on opetussuunnitelmassa koottu yhteiskokonaisuudeksi Nuottipaja 1–3 -opintojaksojen suhteen. Samaa sisältöä noudattaa musiikin hahmotusaineiden ensimmäinen opintojakso, MUPE 1. Oppisisällöt on jaettu aihealueittain seuraavalla tavalla: teoria, säveltapailu, muoto, sävellys ja sovitus, harmonia, rytmi ja historia. Teoriaan kuuluvat juurisävelien opetteleminen, nuottivaimet, nuottien tunnistaminen, oktaavialat pienestä kaksiviivaiseen, asteikoista C–a, G–e ja F–d, intervallien nimet ja niiden tunnistaminen sekä muodostaminen ilman laatuja. Lisäksi teoriaosuuteen lasketaan perussanaston (voimakkuuteen ja tempoon liittyvät sanat) hallintaa. (Lapuan Musiikkiopisto OPS 2018, liite 4.)

Säveltapailuosuuden muodostavat yksi- ja moniääniset rytmiharjoitukset, lorut ja laulut, 2–4-tahtiset melodia- ja rytmisanelut sekä sointukuuntelut (duuri/molli). Muodon oppimisen sisällöt keskittyvät kolmeen eri muotorakenteeseen (AAA, AB, ABA) tutustumiseen tuttujen laulujen ja melodioiden kautta. Sävellys ja sovitus, luovat taidot pitävät sisällään erilaisia sävellysharjoituksia ohjeiden mukaan sekä oman sävellyksen laatimisen ja esittämisen yhteistyössä instrumenttiope- tuksen kanssa. Harmoniaosuudessa keskitytään C–a kolmisointujen hallintaan. Perussykkeen hallinta, rytmien perusaika-arvoihin ja -tahtilajeihin tutustuminen muodostavat rytmin hallinnan oppisisällön. Lisäksi löytyvät vielä historiaan liittyvät tavoitteet, joihin sisältyy oman opetusryhmän oppilaiden soittimiin tutustu- mista sekä musiikinäytteiden kuuntelua. (Lapuan Musiikkiopisto OPS 2018, liite 4.)

5 OPPIMATERIAALIA MUSIIKIN HAHMOTUSAINEIDEN 7–8-VUOTIAIDEN ALKUOPETUKSEEN

5.1. Yleistä oppimateriaaleista ja oppikirjoista

Oppimateriaalilla tarkoitetaan monipuolista kokonaisuutta, joka usein sisältää oppikirjan, harjoituskirjan, opettajan materiaalin ja sähköisiä materiaaleja. Arkikielessä tämä tiivistyy usein oppikirjan käsitteeseen. Oppikirjalla on pitkään ollut vankka asema opettajan tärkeimpänä työvälineenä, näkökulmana tiettyyn opetussuunnitelmaan, tietylle kouluasteelle ja tietyn ikäisille oppijoille suunniteltu kokonaisuus. Opetussuunnitelma rakentuu todellisuudeksi oppimateriaaleissa. (Ruuska 2015, 43.)

Hyvin rakennettu oppimateriaali seuraa opetussuunnitelmaa, toimii opettajan työvälineenä ja tukee oppilaan oppimista (Lerikkanen 2015, 93). Oppikirja on kasvatuksellinen ja pedagoginen tietokirja, jonka on laatinut aihealueeseen perehtynyt pedagogi ja didaktikko. Oppikirjoissa tärkeää on kyky asioiden yleistämiseen sekä yksinkertaistamiseen, mutta erityisesti oman alan kehityksen seuraamiseen. (Ruuska 2015, 17–25.)

Oppimateriaalin/oppikirjan tunnistaa tehtävistä. Tehtävillä pyritään perusasioiden oppimiseen, niiden tunnistamiseen, toistamiseen ja tuottamiseen, asioiden ymmärtämiseen yhdistäen, oivaltaen ja soveltaen sekä maailman avartamiseen keksimällä, kokeilemalla ja kehittämällä. Tehtävänantojen tulee olla selkeitä, jotka opettajalle aukeavat vilkaisulla ja oppilaalle kertalukemalla. Havainnollisuus ja tyyliin sopiva sujuva, kielellinen kerronta on huomioitava. Samoin pilkkominen pienempiin kokonaisuuksiin (a, b, c/ 1, 2, 3) siten, että yksi tehtävänanto sisältää vain yhden käskyn tai kehotuksen tehdä jotakin, helpottaa oppimista ja työn tekemistä. Monimutkaiset ohjeet voidaan ymmärtää väärin. (Ruuska 2015, 17–25.)

Oppimateriaalin on oltava luonteeltaan oppimismotivaatiota tukevaa ja sopivan haastavaa. Itsestään selvyyksien opettelu ei kiinnosta ketään eikä vie eteenpäin. (Julkunen 2015, 79.) Alkuopetuksen materiaaleissa oppiminen alkaa usein kuvasta, sillä lukemisen taidot eivät ole vielä kovin vahvat (Koivikko 2015, 157).

Tekninen kehitys uudistaa oppimateriaaleja/oppikirjolla nykypäivänä. Lähes kaikkien painetujen oppikirjojen rinnalta löytyy digitaalisia aineistoja. Digitaaliset materiaalit perustuvat oppimisen uudenlaiseen ymmärtämiseen, jossa painotus opettajan tietoa jakavasta asiantuntijaroolista siirtyy enemmän oppilaan itsensä aktiiviseen tiedon hakuun. Digitaalisten oppimateriaalien tämän hetken käytympiä keinoja ovat oppimispelit sekä oppimistapahtumassa hyödynnettävät oppimisvälineet. On kuitenkin huomattava, että digitaalisuus ei ole yksinkertainen reitti parempaan osaamiseen. Siihen tarvitaan monipuolista lähestymistapaa erilaisin tehtävin, materiaalein ja välinein. (Hiidenmaa 2015, 27–39.)

Alkuopetuksessa digitaalisuus ja tietokoneet ovat ensisijaisesti harjaannuttamis- ja ilmaisuväline, mutta myös tiedon hankinnan väline. Harjaannuttamisessa ohjelman tai pelin looginen rakenne sekä opetettava asia itsessään ovat keskeistä. Se voi helpottaa muistamista ja havainnollistamista oppilaan taitotasoon yksilöllistämisen ja mukauttamisen keinoin. Keskeisiä piirteitä lasten multimediakokonaisuudessa ovat kerronallisuus yhdistettynä tiedollisiin ja taidollisiin haasteisiin, jotka tukevat ajattelun ja taitojen hallintaa. (Lerkkanen 2015, 91–101.)

Digitaaliset apuvälineet voivat tuoda toivotun lisän keskittymiseen ja tarkkaavaisuuteen erityisesti monia toistoja vaativissa oppimistilanteissa. Opettajan tehtävä on kuitenkin arvioida, kuinka paljon digitaalisia välineitä on järkevää käyttää. Ilmaisuvälineenä digitaalisuus liittyy usein tallentamiseen ja oman tuotoksen nauhoittamiseen. (Lerkkanen 2015, 91–101.) Myös video voi olla osana oppimateriaalia. Valmiiksi suunniteltu videokokonaisuus on opettajan helppo käyttää ja usein oppilaat jaksavat seurata niitä työskentelyn lomassa. Liikkuvan kuvan katsomisella ja pedagogisesti perustelluilla tehtävillä voidaan edesauttaa oppimista. (Koivikko 2015, 155–156.)

Oppimateriaali ja oppikirja toimivat runkona, johon nojautuen oppiminen rakentuu. Ne muodostavat kokonaisuuden, joka lukuvuoden aikana pilkotaan yksityiskohtiin ja laajennetaan paikallisilla ja ajankohtaisilla sisällöillä. Oppikirjan voi ajatella olevan puunrunko, jonka ympärille uutta oppien kasvavat vehreät lehvistöt. Oppikirjan olemassaolo rajaa opittavan tiedon määrää. Nykyaikana tietoa on saatavilla niin runsaasti, että olennaiseen keskittyminen on tärkeää. (Ruuska 2015, 41–45.) Paalasmaa (2014, 131) toteaa kuitenkin oppikirjan voivan välillä myös

liikaa rajoittaa luovaa, toiminnallista ja etsivää pedagogiikkaa. Opettajan luova suunnittelu ja valmistelu sekä toisaalta oppilaiden itse työstämä materiaali voivat luoda lisäinnostusta. Tasapaino kokonaisuuden välillä on tärkeää. Perusoivallukset ovat usein aikaa kestäviä, mutta niiden luova soveltaminen toivottavaa. (Paalasmaa 2014, 131–132.)

5.2. Oppikirja Lapuan musiikkiopiston Nuottipaja-opetukseen


Lapuan musiikkiopiston Nuottipaja-opinnoissa on kolme porrasta. Osana tätä työtä olen kehittänyt uutta oppimateriaalia opintojen ensimmäiselle portaalle, Nuottipaja 1 -ryhmälle. Nuottipaja 1 -ryhmän oppilaat ovat pääsääntöisesti 7-vuotiaita ekaluokkaisia, mutta mukana voi satunnaisesti olla vuotta vanhempiakin oppilaita. Joillakin soittotaival on vasta alussa, joku toinen on saattanut aloittaa opintonsa jo muutamia vuosia aiemmin soitinvalmennuksessa.


Oppimateriaali tarkoittaa tässä vaiheessa oppikirjaa, joka kattaa Nuottipaja 1 -opintojakson koko lukuvuoden sisällön. Sisältö muodostuu väljästi aihealueittain siten, että jokaiseen aiheeseen sisältyy opettajan valitsemia pakollisia tehtäviä sekä runsaasti lisämateriaalia kertailun, keksimisen, oivaltamisen tai soveltamisen keinoin. Eriyttäminen eritasoisille oppilaille mahdollistuu runsaan materiaalivalikoiman avulla. Mukana on kotitehtäviksi soveltuvia pieniä harjoituksia, joita opettaja voi käyttää harkintansa mukaan. Kokonaisuus ei ole teemasidonnainen vaan olen halunnut jättää yksittäisen tunnin teeman opettajan valittavaksi. Tällä tavoin materiaali kestää aikaa ja oppituntien teemalliset sisällöt voivat vaihtua vuosien kuluessa.


Kirjasta löytyy työskentely- ja leikkivinkkejä. Tehtävissä ohjataan yksilö-, pari- tai yhteistyöskentelyyn. Erilaiset toimintaohjeet auttavat sekä oppilasta että opettajaa. Ne ovat mahdollisuuksia eivät velvoittavia ohjeita. Opettaja voi ryhmänsä kanssa toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Oppimisprosessiin liittyvää itsearviointia on mukana ikätasolle sopivin keinoin. Itsearviointit on toteutettu kolmiportaisella hymynaamamerkistöllä (kuviot 3). Lapsi valitsee sopivan vaihtoehdon. Tär-

keää on keskittyä prosessiin tuotoksen asemesta (Ahonen 2004, 170–171). Itsearviointiin opetellaan heti ensimmäisestä tunnista lähtien ja sitä toteutetaan säännöllisesti lukuvuoden kuluessa.

Osaan tunnistaa erilaisia rytmejä.

 Hyvin.

 En osaa sanoa.

 Tarvitse vielä harjoitusta.

KUVIO 3. Esimerkki itsearvioinnista.

Kirjan loppupuolelle on liitetty arviointisivut opettajalle ja oppijalle. Opettaja voi merkitä omalle sivulleen lukukauden/vuoden päätteeksi omat huomionsa oppilaan oppimisesta, oppilas tekee lopuksi laajemman itsearvioinnin taitoalueiltaan itse. Kirjan lopussa on kunniakirja oppilaalle itselleen urakan läpiviemisestä.

Oppikirjan musiikillinen sisältökokonaisuus Nuottipaja-kurssin ensimmäiselle vuodelle muodostuu rytmimerkkeihin tutustumisesta, niiden opettelusta ja soveltamisesta. Keskeiseksi sisällöksi nousevat myös nuottiavaimiin ja nuottiviivastoon tutustuminen sekä juurisävelien oppiminen. Tässä oppikirjassa keskitytään pieneen ja yksiviivaiseen oktaavialaan. Oktaavialojen merkintätapa on alusta saakka oikeaoppiminen, pienillä kirjaimilla kirjoitettu. Säveltunnistustehtäviä on paljon, niistä voi harkintansa mukaan valita sopivimmat. Sävelten harjoittelemisessa voidaan niin halutessa painottaa alkututustumisen jälkeen oman instrumentin nuottiavaimen käyttöä. Valinnan varaa on runsaasti. G- ja F-avainharjoitukset sisältyvät kirjaan, C-avaimelle on kirjan lopussa erillinen liite. Lisäksi kirjan lopusta löytyvät liitteet musiikkisanoille sekä toimintavirikkeitä musiikin kuuntelutehtävien yhteyteen.

Sävelten tunnistustehtäviä voidaan käyttää laulamisen harjoitteluun ja samalla opetella seuraamaan ja tuottamaan oikeaa melodian suuntaa. Oppikirjan tulevassa, toisessa osassa sävelten tunnistamiseen ja todellisen osaamisen hankkimiseen keskitytään enemmän. Tämän ensimmäisen osan tavoitteena on tutustua ja ottaa alustavasti osaamista haltuun. Jatkuva kertaaminen muodostaa ison osan oppimisesta.

Oman soittimen luova käyttäminen, improvisointi ja säveltämisen harjoittelu ovat tärkeä osa Nuottipaja-opintoja. Oppikirjan neljäs merkittävä sisältöalue on luova työskentely oman soittimen kanssa: äänimaisemien rakentaminen, pienten sävellysten luominen ja niiden esittäminen sekä lopulta yhteisen sävellyskonserdin suunnitteleminen ja toteuttaminen.

On huomattava, että Lapuan Musiikkiopiston opetussuunnitelma Nuottipaja1–3 -kursseille on sama kuin vanhempana opintonsa aloittavien oppilaiden MUPE 1. Pienemmät oppilaat tekevät siis saman kokonaisuuden pidemmässä ajassa ja pienempiin paloihin jaettuna. Tästä syystä tehty materiaali ei sisällä kaikkia tavoitteistossa lueteltuja sisältöjä. Niitä tulee myöhemmin vuosina lisää. Kuvio 4 havainnollistaa Nuottipaja 1 -kurssin sisällön rakentumista.



KUVIO 4. Oppikirjan sisältö.

Ohjenuorana oppikirjan laatimisessa ovat olleet monipuoliset musiikin kirjoitus- ja lukutaitoa kehittävät tehtävät, musiikin hahmottamista avaavat osa-alueet, kevyt, ikätasolle sopiva tutustuminen musiikin historiaan ja musiikin tyyleihin ja oppilaiden omiin soittimiin sekä oppilaan luovien taitojen kehittymistä tukevan toiminnan huomioinen.

Oppikirja mahdollistaa tuntityöskentelyn eriyttämisen runsaan tehtävävalikoiman avulla. Materiaalia on paljon, joten suoritettavien tehtävien määrää ohjaa oppilaan sen hetkinen taitotaso. Perustavana ajatuksena on jatkuva kertaaminen ja harjoittelu. Taidot ja käsitteet on tarkoitettu sisäistää alustavan oppimisen jälkeen. Mitchell (2018, 171) toteaa kirjassaan kerrasta tapahtuvan oppimisen olevan harvinaista. Oppiminen tapahtuu kokemuksia toistamalla. Välillä on hyvä harjoitella keskitetysti uutta taitoa, mutta harjoittelu pidemmällä aikavälillä kertaillen, on osoittautunut parhaaksi tavaksi oppia. Limitetty harjoittelu, jossa uusi ja vanha aines kohtaavat, on hyödyllistä. Saman asian käsitteleminen eri tilanteissa ja eri konteksteissa vahvistaa oppimista. (Mitchell 2018, 170–171.) Materiaalista löytyy paljon limitettyä harjoittelua, jossa vanhaan ainekseen palataan uuden oppimisen lomassa.

5.3. Esimerkkejä oppikirjan osa-alueilta

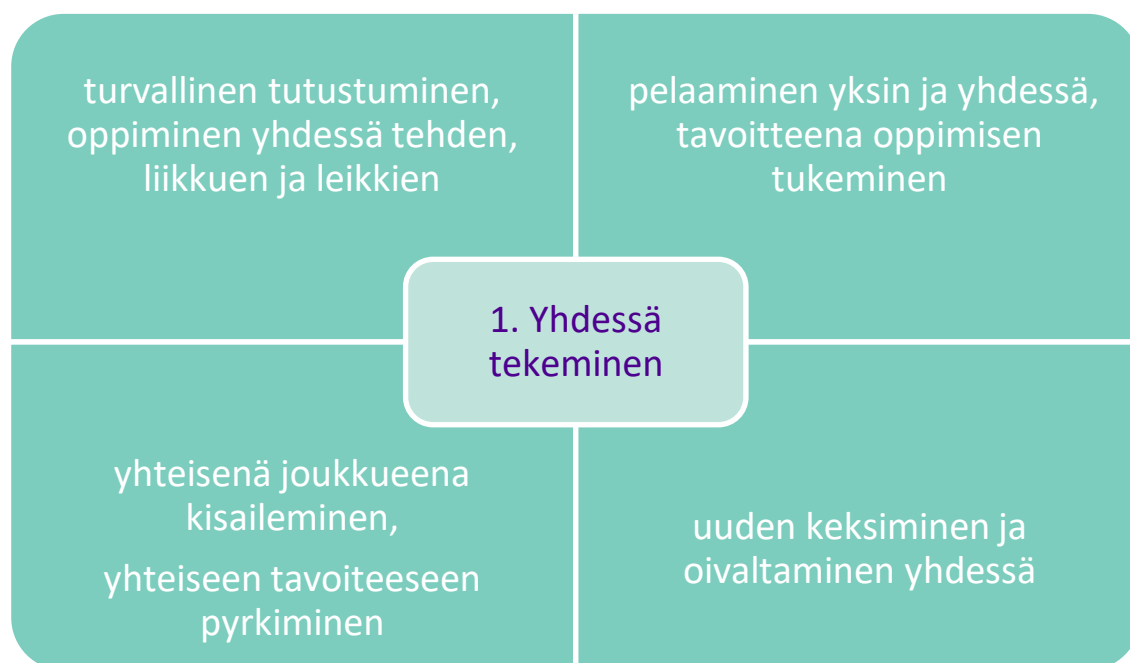
Nuottipaja-opetukseen syntynyt 125-sivuinen oppikirja muodostaa kokonaisuuden, joka rakentuu neljästä tasavertaisesta osa-alueesta. Osat toimivat paitsi itsenäisinä elementteinä erilaisiin oppimistavoitteisiin painottuen myös jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Usein uuden asian oppimisessa yhdistyvät kaikki osat keskenään.

Seuraavassa esittelen oppikirjani sisältöä osa-alueittain esimerkkitehtävien kautta. Nostan esille näkökulmia, joita pidän keskeisinä teoreettisen pohjan sekä opettajakokemukseni kautta, ja joita olen halunnut oppikirjassani painottaa. Tehtävien sisällössä olen huomioinut opetussuunnitelman asettamia tavoitteita, lapsen kehitystasoa lainalaisuuksineen sekä nykyopetussuunnitelman mukaisesti painottuvia osallistavia, liikuttavia ja monimuotoisia opetuksen menetelmiä.

5.3.1 Yhdessä tekeminen

Ekaluokkalaisten sosioemotionaalista kehitystä kuvastaa yhdessä oleminen, yhdessä tekeminen ja yhteistoiminnan harjoittelu. On tärkeää luoda lapselle tunne siitä, että hän osaa ja pystyy – hän on hyvä ja hyväksyty. Yhteinen oppimisen ilmapiiri, jossa väreilee luottamus ja hyvä henki, synnyttävät hyvän oppimisympäristön, jossa voi turvallisesti harjoitella uusia taitoja. (Ahonen 2004, 62–63; Lehtovirta & Peltola 2014, 114; Nurmi ym. 2014, 78; Siegler ym. 2014, 345–346; 7–9-vuotiaan sosiaalinen kehitys. MLL 2019.)

Oppikirjan ja Nuottipajakurssin perusajatus on yhdessä tekeminen. Alkuopetusoppilas on kiinnostunut sosiaalisista suhteista ja muiden kanssa toimimisesta. Kaverit, leikit sekä yhteinen tekeminen luovat pohjan oppimiselle. Mahdollisuus päästä itse tekemään, suunnittelemaan ja vaikuttamaan on arvokasta. (Ruokonen 2016, 70.) Yhdessä tekemisen taito ja vuorovaikutussuhteiden harjoittelu muodostavat kivijalan Nuottipaja 1 -kurssin opinnoille. Kuviosta 5 näkee, mitä yhdessä tekeminen käytännössä voi olla.



KUVIO 5. Oppikirjan 1. osa-alue.

Oma opettajakokemukseni on yli kahdenkymmenen vuoden mittainen. Lukemattomina syksyinä luokkaan on saapunut vähän pelokkaita, toisiaan ja minua jännittyneinä tutkivia silmäpareja. Kuin etsien merkkejä siitä, onko tänne turvallista tulla. Uskaltaako olla oma itsensä? Siinä hetkessä on erityisen tärkeää pyrkiä ottamaan jokainen lapsi vastaan hyväksyvällä ja arvostavalla tavalla. Saamaan tulija kokemaan itsensä tervetulleeksi ja odotetuksi vieraaksi, hyväksytyksi sellaisenaan.

Ensimmäinen kontakti on usein opettajaan ja vasta vähitellen tullaan tutuiksi muiden kanssa. Omassa luokkatyöskentelyssäni ja tässä kirjassa lähdän liikkeelle kevyestä tutustumisesta ja yhdessä tekemisestä. En aseta ketään toimimaan heti yksin tai tuomaan itseään korostetusti esille. Joskus pelkkä oman nimen ääneen sanominen voi olla jollekin liikaa. Turvallisuuden tunteen herättäminen ja sen vaaliminen ovat tärkeintä. Asiat tehdään lempeästi, tasavertaisessa joukossa toimien. Jokaisella pitää olla tunne, ettei naurunalaiseksi joutumisen mahdollisuutta ole. Koen, että se lisää turvallisuuden tunnetta ja lopulta rohkeutta kohdata muita ja ilmaista itseään luovasti ja avoimesti. Pitkälle katsoen se parantaa oppimistuloksia.

Laatimaani oppikirjaan olen sisällyttänyt ohjeita ja vinkkejä yhteistyöskentelyyn niin koko ryhmän tasolla kuin vähitellen pareittain ja pienryhmissä. Tunnit alkavat varhaiskasvatuksen oppien mukaisesti alkulaululla (kuvio 6), yhteisellä kokoontumisella, jossa jokainen saa huomion ja pääsee osallistumaan tekemiseen omien rajojensa puitteissa, ensin yhdessä, myöhemmin, niin halutessaan, yksin. Laulun mukana voidaan taputtaa tai soittaa rytmisoittimia ja samalla harjoitella perus- ja sanarytmejä.

Riina Holkkola



KUVIO 6. Nuottipajan alkulaulu.

Kokemukseni mukaan lapset nauttivat siitä, kun voivat laulaa tuttua laulua yhä uudelleen ja uudelleen. Melodian tuttuus ja kirjoitetuista sanoista irrottautuminen antavat tilaa muulle työskentelylle. Syntyy mahdollisuus luovalle keksimiselle ja toiminnan varioimiselle.

Liikkuminen työskentelyn yhteydessä on tärkeä osa 7–8-vuotiaan oppimista. Moniaistillinen toiminta, jossa yhdistyvät monipuolisesti motoriikka sekä kuulo-, näkö- ja tuntoaisti, tukee kokonaisvaltaista kehittymistä ja asioiden oivaltamista. Oppikirjassani olen antanut ohjeita ja vinkkejä musiikillisten taitojen harjoittamiseen liikkumista hyödyntäen. Kokemukseni mukaan esimerkiksi perussyke on helppo löytää ja ylläpitää musiikkia kuuntelemalla ja samanaikaisesti liikkumalla. Sykkeen tuntu vahvistuu, kun koko keho on toteutuksessa mukana (kuvio 7).

NELJÄSOSAT PEILINÄ

Yksi oppilaista toimii johtajana, jota muut matkivat tekemällä yhtä monta neljäsosissa tehtyä taputusta, tömistystä, hyppyä tms. Vaihdetaan vuoroja. Opettaja voi valita haluamansa musiikin leikin avuksi. Leikissä voidaan liikkua pareittain tai pienessä ryhmässä.

KUVIO 7. Esimerkki toimintaohjeesta neljäsosien harjoitteluun liikkuen pareittain tai pienryhmissä.

Usein liikkumiseen sisältyy myös yhdessä toimimista ja sosiaalisen vuorovaikutuksen rakentamista (kuvio 8). Kuunneltava musiikki sekä luokkatilan fyysiset rajat luovat turvallisen kehikon, jonka sisällä on helppoa olla. Jokainen voi säädellä omaa tilaansa itselleen sopivaksi ja vastaanottaa vain sellaisen määrän sosiaalisia kontakteja mihin sillä hetkellä kykenee.

TUTUSTU UUSIIN YSTÄVIIN.

Liiku musiikin perussykkeen mukana.

Tauon aikana tervehdi vastaan tullutta ystävää.

Kerro nimesi.

KUVIO 8. Esimerkki toimintaohjeesta tutustumiseen ja yhdessä liikkumiseen.

Erityisesti lukuvuoden alussa koen tärkeäksi, että sosiaalisuuden rakentuminen pohjaa omaehtoisuuteen. Sen täytyy olla riittävän yksinkertaista, ilman suoritus-paineita (kuvio 9). On oltava mahdollisuus osallistua yhdessä, mutta kuitenkin halutessaan enemmän yksin. Kirjaa laatiessani, olen huomionut tätä.

RYTMIBINGO.

Sopikaa käytettävät rytmimerkit.

Saat bingon, jos saat osuman kolmeen ruutuun – nurkasta nurkkaan, vaaka- tai pystysuoraan.

KUVIO 9. Esimerkki yhteispelin toimintaohjeesta.

Vähitellen, tuntien ja viikkojen kuluessa, oppikirjassa tulee vastaan helppoja, tarkasti rajattuja tehtäviä, joita tehdään pareittain tai pienissä ryhmissä. Vaiheessa, jossa oppilaat alkavat jo tuntea toisiaan, mukaan voidaan ottaa pieniä kisailuja tai pelejä (kuvio 10).

NUOTTIVIIVASTOKISA

Jakakaa ryhmä sopivan kokoisiin joukkueisiin (3–4 pelaajaa/joukkue). Yksi kisailija jokaisesta joukkueesta, yrittää asettua nuottiviivastolle mahdollisimman nopeasti annetun ohjeen mukaan, esim. oikea jalka ykkösviivalle ja vasen käsi nelosväliin. Oma joukkue auttaa tehtävässä. Nopein saa pisteen. Apuna pelissä voi käyttää kortteja (liite 4). Kortit nostetaan pöydältä sattumanvaraisessa järjestyksessä. Peliä voi pelata myöhemmin sävelten paikkoja harjoittelemalla.

KUVIO 10. Esimerkki toimintaohjeesta joukkuekisailuun.

Opettajan tilannetaju ja tunneherkkyys ovat kuitenkin erittäin tärkeässä asemassa valittaessa toiminnan muotoja. Koen, että herkkävaistoinen opettaja tietää, mihin oma ryhmä pystyy. Parhaimmillaan pienet kisailut tai pelit hitsaavat ryhmää tiukemmin yhteen. On tärkeää kannustaa jokaista oppilasta sekä joukkueen osana että omana itsenään. Itseluottamus rakentuu onnistumisista.

Kisailussa voitto ei mielestäni koskaan ole pääasia ja tekemisessä keskitytään yhdessä toimimiseen. Siitäkin huolimatta, että lapset ovat 7–8-vuotiaina hyvin oikeudenmukaisia ja säännöistä tarkkoja (Ruokonen 2016, 40). Tavoitteena on yhdessä toimimisen opetteleminen, yhteisen ymmärryksen hakeminen, osaamisen jakaminen ja oppiminen. Materiaalista löytyvät leikit ja kisailut ovat säännöiltään selkeitä ja läpinäkyviä.

Leikki muodostaa tärkeän osan fyysismotorista, sosioemotionaalista ja kognitiivista kehitystä. Leikkiessä oppiminen syntyy hauskuuden sivutuotteena (Tiainen & Välimäki 2015, 13.) Lapsi oppii paljon yhdessä muiden kanssa. Taitavampi oppija ohjaa vielä taidoissaan heikompaa. Yhteistyössä toimien molemmat saavat hyötyä. (Lonka 2015, 74.)

Tuntityöskentelyssä painotan leikkien, pelien ja kisailujen ratkaisujen löytyvän joukkueina ja joukkueesta, jossa osallistujien saa ja pitää auttaa toisiaan. Keskeistä on vähitellen ymmärtää, että saavutettu lopputulos on yhteinen. Yleensä en kisailuissa ole voittajia palkinnut, mutta satunnaisesti tsemppikarkit tai tarrat olen saattanut kaikille tunnin päätteeksi jakaa. Iloiset muistot kantavat.

Yhdessä keksiminen ja oivaltaminen rakentavat yhteishenkeä. Olen painottanut tätä näkökulmaa oppikirjaa laatiessani. Vuosien kuluessa olen havainnut, että usein oppilaiden on helppo keksiä improvisaatioita valmiiseen tarinaan. Pienimpien oppilaiden kanssa olen toteuttanut sitä runomuodossa (kuvio 11). Samaa runoa on tehty uudelleen ja uudelleen. Soittovuorot vaihtuvat ja jokainen halukas pääsee osallistumaan omalla panoksellaan. Jos joku ei keksi, muut auttavat. Runoihin ja tarinoihin liittyviä tehtäviä löytyy oppikirjasta useita ja tarinoissa on myös mahdollisuus oppilaan oman mielikuvituksen, omien tarinoiden ja keksimisen hyödyntämiselle. Lyhyisiin, selviin vihjeisiin on usein helppo keksiä soitettavaa.

ÄÄNIMAISEMA

Toteuttakaa äänimaisema improvisaationa.

Opettaja lukee runoa säe kerrallaan.

Jokainen keksii vuorollaan runoon säkeeseen sopivan äänen omalla soittimellaan.

...Herätyskello soi!

Kello on seitsemän.

Nopeasti nyt,

nouse ja pue... (katkelma).

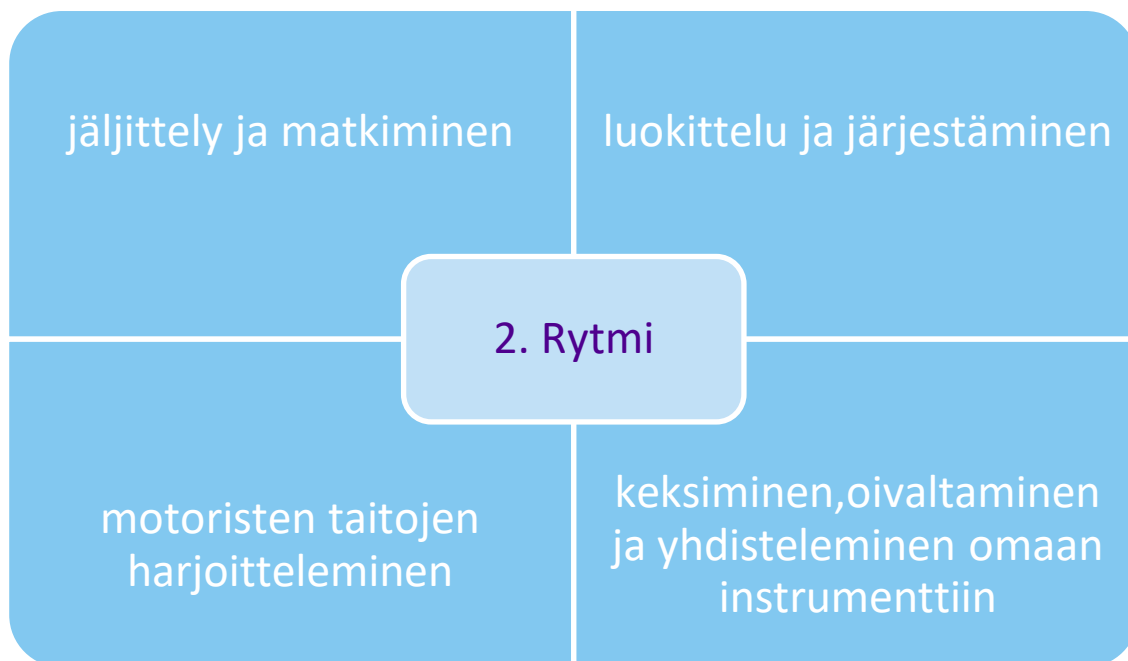
KUVIO 11. Esimerkki yhdessä toteutettavasta improvisaatioharjoituksesta.

5.3.2 Rythmi

Oppikirjani toinen keskeinen osa-alue on rytmi, siihen tutustuminen ja asioiden omaksuminen. Musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksessa, Nuottipajassa, 7–8-vuotias lapsi oppii perusrytmimerkkejä, niiden tunnistamista ja käyttöä. Ekaluokkalainen on tyypillisesti uteliaan kiinnostunut uusista asioista, haluaa tietää lisää ja näyttää osaamistaan. Herkkyyttä ja innokkuutta kannattaa hyödyntää, jakaa tehtäviä ja vastuita sekä runsaasti kehuja. (Paalasmaa 2014, 76; Ruokonen 2016, 62; Sääkslahti & Lauritsalo 2017, 512–513.) Olen työssäni kokenut, ettei ekaluokkaisen kiinnostuksella juuri ole rajaa. He ovat avoimen innostuneita melkein kaikesta, he eivät epäile opettajaa eivätkä omia kykyjään. Tätä kannattaa ehdottomasti hyödyntää ja jakaa oppia silloin, kun herkkyykskausi sen vastaanottamiseen on voimakkaimmillaan.

Oppikirjaa työstäessäni olen hyödyntänyt ikätasolle tyypillisiä piirteitä. 7–8-vuotias nauttii jäljittelystä sekä matkimisesta, niin fyysisessä toiminnassa kuin kirjallisissa tehtävissäkin. Luokittelu ja järjestäminen ovat myös kehitysvaiheelle tyypillisiä taitoja. (Lehtovaara & Peltola 2014, 94.) Oman kokemukseni kautta olen vakuuttunut siitä, miten paljon lapsi nauttii tekemisestä, jossa on selvät säännöt, mahdollisuus kehittyä ja näyttää taitojaan sekä puuhata yhdessä hyvän kaverin

kanssa. Toiminnalle pitää luoda selvät rajat, mutta mahdollisuus omaan keksimiseen sekä ennen kaikkea omatahtiseen etenemiseen ovat vähintään yhtä tärkeitä. Kuvio 12 havainnollistaa kirjaan sisältyvien rytmin käsittelyn oppimisen harjoittamisen tapoja.



KUVIO 12. Oppikirjan 2. osa-alue.

Rytmiin tutustumisella on mielestäni luonteva tapa aloittaa musiikin hahmotusaineiden alkuopetus. Aihealue on riittävän rajattu ja selkeä, mutta siihen on mahdollista liittää monia näkökulmia ja monenlaista toimintaa. Käytännössä kirjaa luodessani olen ajatellut, että ensimmäinen lukukausi kuluu kokonaisuuden rytmin hallinnan harjoituksiin. Perustaidot kuten rytmien piirtäminen, niiden mukaan liikkuminen, tunnistaminen ja vähitellen kirjoittaminenkin ovat tärkeitä oppisisältöä. Tehtävissä on paljon kertausta ja tuttuun palaaminen näyttäytyy lapsissa osaamisen riemuna. Rytmiiikan opiskeluun sovelletaan omaa soitinta sekä luovaa ja mielikuvituksellista kokeilua heittäytyen ja improvisoiden.

Rytminhallinnan taitojen tukemiseen sopivat hyvin niin vapaat kuin ohjatutkin motoriset harjoitukset. Ne ovat tärkeitä myös ekaluokkalaisen kokonaiskehityksen kannalta. Motoriset harjoitukset, joissa liikutaan, toimivat tuntitilanteessa virkistävinä välipaloina, mutta kuitenkin opetuksellisina elementteinä pitäen kiinnosta ja jaksamista yllä.

Rytmimerkit ovat usein lapsista kiinnostavia ja niiden yhdisteleminen matematiikkaan sekä lukemiseen on luonnollista. Olen havainnut lasten ymmärtävän hyvin nopeasti yhteydet näiden asioiden välillä ja kokevan riemua siitä. Olen tietoisesti kirjassa hyödyntänyt monilukutaitoa ja osaamisen venyttämistä asioiden välillä. Helppo esimerkki näkyy kuviossa 13, matematiikka ja musiikki yhdistyvät. Lukuvouden edetessä laskut pitenevät ja oppilaat ovat ylpeitä onnistumisistaan ja pitkien laskujen oikeista ratkaisuista. He keksivät niitä mielellään myös itse. Se, jos mikä on hauska paritehtävä!

Laske musiikkilaskut. Vastaa numerolla.

The image shows three rows of musical notation representing addition problems. Each eighth note is represented by a vertical stem with a flag on the right side. The first row shows two eighth notes followed by a plus sign and an equals sign. The second row shows three eighth notes followed by plus signs and an equals sign. The third row shows four eighth notes followed by plus signs and an equals sign.

$$\begin{array}{l} \text{♪} + \text{♪} = \\ \text{♪} + \text{♪} + \text{♪} = \\ \text{♪} + \text{♪} + \text{♪} + \text{♪} = \end{array}$$

KUVIO 13. Esimerkkitehtävä musiikkilaskuista.

Perussykkeen hahmottaminen, säilyttäminen ja vähitellen eteneminen sanarytmiin ja pidempiin kokonaisuuksiin muodostavat hyvää pohjaa sävelten oppimiselle ja koko musiikilliselle polulle. Rytmien oppimisen suhteen jäljittely toimii erinomaisesti. Perussykkeen ja myöhemmin sanarytmien harjoittamisessa toistaminen ja jäljittely syntyvät luontevasti esimerkiksi jo nimipiirissä. Yhteinen syke käsissä tai jaloissa ja siihen yhdistettynä oman nimen sanominen muiden toistamana on paitsi rytmiharjoitus myös tutustumista ja yhteishengen luomista. Sanarytmien taputtaminen yhdistyy myös kouluun ja lukemaan oppimiseen. Hankittu taito venyy yli oppiainerajojen.

Olen paljon jo vuosien mittaan käyttänyt kuviossa 14 näkyvää lorua. Se toimii erinomaisesti perussyke ja sanarytmi harjoitteluna. Taitojen kasvaessa olen otta-

nut mukaan rytmii- tai melodiasoittimia sekä sekoitellut perussykettä ja sanarytmiä keskenään. Sisäisen kuulon harjoittaminen onnistuu niin ikään mainiosti tämän lorun avulla. Jäljittelyllä ja matkimisella päästään hienoihin tuloksiin.

Samana asian tekeminen monin eri keinoin on keksimistä ja oivaltavuutta parhaimmillaan. Se on yksi kantava teema laatimassani kirjassa. Monesti olen joutunut itselleni toteamaan, että vähemmän on todellakin enemmän. Tilanteissa, joissa opittuun ainekseen liittyy uusia elementtejä, syntyy syvällisempää oppimista, ymmärrystä ja riemua.

LORULEIKKI – TERVE, MOI!

Loruile ja taputa sanarytmissä.

Lorun lopussa jokainen rytmitelee nimensä ja muut toistavat sen yhdessä.

Riina Holkkola

Ter - ve, moi! Jo - ko tääl - lä soi Ta - pu - ta, kä - si - ä sa - no ni - mes, hoi!

KUVIO 14. Esimerkki loruleikistä perussykkeen ja sanarytmin harjoitteluun.

Alkuopetusvaiheessa motorinen kehitys on nopeaa. Perustaidot ja kehon käyttäminen ovat melko hyvin hallinnassa, mutta erityistä huomiota kannattaa kiinnittää hieno- ja havaintomotoriikan vahvistamiseen. (Tiainen & Välimäki 2015, 11; Pönnkö & Sääkslahti 2017, 509.)

Kokemukseni mukaan lapset ovat innokkaita liikkujia, joten karkea – ja havaintomotorisia taitoja kehittäviä leikkejä ja pelejä kannattaa opetuksessa viljellä. Liikkuminen virkistää, mutta tutkimusten mukaan myös vahvistaa oppimistuloksia (Huotilainen 2019, 82–83). Kuviossa 15 näkyy esimerkki karkeamotoristen taitojen yhdistämisestä rytmin käsittelyn oppimiseen.

RYTMILORU – ONKO KIIRE?

1. Harjoittele ensin rivi kerrallaan ääneen lukien, myöhemmin kolmessa ryhmässä. Jokainen ryhmä toteuttaa oman rivinsä. Ensin vuorotellen ja lopulta kaikki yhdessä, yhtä aikaa.

Riina Holkkola

Rytmikapulat

Juok - se juok - se vik - ke - läs - ti, pää - set ai - na maa - liin as - ti.

Marakas

Nyt on sul - la kyl - lä hop - pu,

Rumpu

On - ko kii - re?

2. Rytmiharjoituksia liikkuen. Käytä loru apuna. Loruile sekä ääneen että omassa mielessäsi. Tehtävän voi tehdä pienissä ryhmissä.

- Lähde kävelemään hitaasti.
- Taputa mukana:
- yksi taputus/askel
- kaksi taputusta/askel
- neljä taputusta/askel

3. Rytmiharjoituksia soittaen. Valitse kolme erilaista rytmisoitinta, esim. rumpu, marakas ja kapulat. Sama soitin voi olla usealla oppilaalla. Jakautukaa kolmeen ryhmään.

- Ryhmä 1 soittaa hitaita askeleita (puolinuotteja)
- Ryhmä 2 soittaa puolet nopeammin (neljäsosanuotteja)
- Ryhmä 3 soittaa neljä kertaa nopeammin (kahdeksasosanuotteja)

Vinkki! Toteuta loru melodiasoittimilla. Valitse soivat sävelet siten, että ne muodostavat kauniin yhteisen soinnin. Esim. kolmisoinnun sävelet c, e ja g tai vapaasti valiten duuripentatonisen asteikon säveliä (c d e g a).

KUVIO 15. Esimerkkitehtävä rytminkäsittelyn, liikkumalla oppimisen ja sävelten yhdistämisestä.

Itse koen hienomotoristen taitojen kehittämisen tärkeäksi. Nämä taidot hyödyttävät paitsi hahmotusaineita käden taitojen parantuessa myös soittamista ja kaikkea tarkan työskentelyn taitoa. Joskus siihen vaaditaan paljon kärsivällisyyttä ja lukemattomia toistoja ja korjauksia.

Ekaluokkalainen on hyvässä kehityksen vaiheessa, sillä keskittymiskyky ja paneutuminen asioihin on aikaisempaa helpompaa (Roberts & Beegle 2018). Tämä mahdollistaa yksityiskohtaisemman työskentelyn toteutumisen. Toki on pidettävä mielessä ekaluokkalaisen keskittymiskyvyn mitta, se ei ole vielä kovin pitkä. Toimintaa on hyvä jakaa pienempiin osiin ja erityisesti muistaa lisätä liikkumista ja penkistä irtautumista.

Vuosien kuluessa olen huomannut oppilaiden hienomotorisen taitotason vaihtelevan suuresti ja kenties viime vuosina osalla oppilaista hiukan jopa heikentyneen. Voi olla, että tietoteknistyvä maailma on osaltaan vaikuttanut tähän. Käden taitoja käytetään vähemmän. Vaihtelua selittää myös se, mihin aikaan vuotta lapsi on syntynyt. Ekaluokkalaisen vuoteen mahtuu monia kehityksen askeleita, joten ero tammikuussa ja joulukuussa syntyneiden välillä voi olla suuri. Kirjakokouksissa on runsaasti materiaalia, joten opettajan tehtäväksi jää kokonaisuuden hahmottaminen ja järkevä tehtävien jako sekä määrä. Taidoissaan heikompaa ei ole järkevää kuormittaa samalla tehtävämäärällä kuin motorisesti kehittyneempää. Taito kasvaa vähitellen.

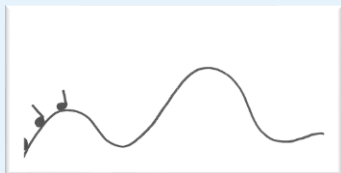
Jäljittelyä ja matkimista on helppo hyödyntää hienomotoriikan vahvistamisessa. Olen laatinut tehtäviä, joissa pääsee jäljitellen ja matkien, riittävän suurella fontilla, harjoittelemaan rytmimerkkien piirtämistä. Valinnanvaraa on hyvä olla riittävästi. Toinen ehtii aina tehdä kaiken ja vähän enemmänkin, joku muu ei tahdo päästä edes alkuun. Kuviossa 16 näkyy esimerkki rytmiiän alkeista ja hienomotorisen taidon harjoittelamisesta.

1

NELJÄSOSANUOTTI

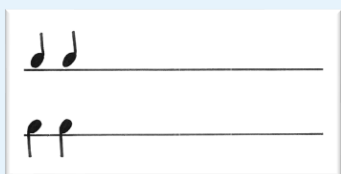
Neljäsosanuotissa lasketaan yhteen.

1. Jatka nuottien matkaa.



2. Soita rytmi omalla soittimellasi. Valitse sävelet vapaasti. Merkitse ne rytmin alle. Voit keksiä sävelen merkintätavan itse.

3. Harjoittele lisää. Piirrä ensin nuppi ja sitten varsi. Varsi voi olla myös alas-päin!

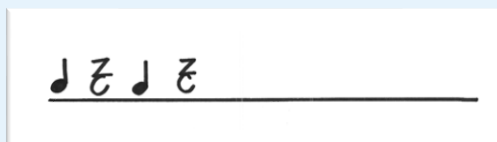


KUVIO 16. Esimerkkitehtävä rytmimerkin harjoittelemisesta jäljittelemällä.

Nuottipaja-opetuksen perusajatus on luoda yhtenäinen musiikillinen polku, jossa yhdistyvät instrumenttiopinnot, hahmotusopinnot ja yhteismusisointi. Tekemisessä on pyrkimys rakentaa suhdetta omaan soittimeen ja käytännössä ymmärtää, miten teoreettinen asia liittyy soittamiseen ja omaan tekemiseen.

Oppikirjassa oma soitin yhdistyy tekemiseen alkumetreiltä lähtien. Uskon vahvasti oppimisen olevan syvempää ja laajempaa, jos kosketuspintoja on useampia. Kuvioden 16 ja 17 tehtävät ovat kirjan alkuosasta, jossa rytmin rakentumista liitetään omaan soittimeen, sen hetkisen taitotason mukaan. Siitäkin huolimatta, että nuotinkirjoitustaitoa ei vielä ole. Tavan merkitä, voi keksiä itse!

1. Harjoittele neljäsosanuotteja ja neljäsosataukoja



2. Valitse neljäsosanuotteille sävelet. Valitse säveliä, joita osaat jo soittaa.

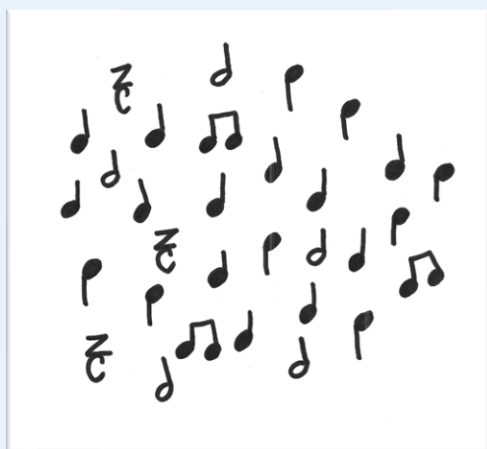
3. Soita omalla soittimellasi. Muista pitää tauko!

KUVIO 17. Esimerkkitehtävä rytmimerkkien harjoittelemisesta jäljittelemällä sekä opitun liittämistä omaan soittimeen.

Kognitiivisen kehityksen näkökulmasta tyypillistä ekaluokkaiselle on luokittelu- ja järjestäminen. Samanlaisten asioiden etsiminen, erilaisten asioiden huomaaminen ja niistä kokonaisuuksien rakentaminen ovat mieluista puuhaa. Tekeminen on silloin riittävän konkreettista, mutta vaatii kuitenkin tarkkuutta, osaamista ja keskittymistä. (Ahonen ym. 1995, 169; Lehtovaara & Peltola 2014, 94; Nurmi ym. 2014, 89.)

Olen laatinut oppikirjaan useita luokittelu- ja järjestelytehtäviä. Mekaaniset harjoitukset, joissa etsitään samanlaisia asioita, ovat monelle helppoja alkupaloja. Käytännössä olen huomannut, että kiinnostus tehtävää kohtaa kasvaa, jos mukana on monitasoisempaa luokittelua kuten kuviossa 18.

Yhdistä ympyräksi neljä neljäsosanuottia.












KUVIO 18. Esimerkkitehtävä luokittelemisen käyttämisestä rytmin oppimisessa.

Monitasoinen luokittelu toteutuu siten, että on löydettävä paitsi samanlaiset asiat myös samalla muodostettava niistä toivottu kokonaisuus. Taitojen kasvaessa luokiteltavien tekijöiden määrä lisääntyy ja muuttuu vaikeammaksi. Kirjan loppupuolen tehtävissä luokiteltavina voivat olla kaikki opitut rytmimerkit tai tauot. Niitä yhdistelemällä lähestytään tahtien ja tahtilajien käsitettä, jota tarkemmin tutkitaan kirjan seuraavassa osassa.

Kuviossa 19 näkyvä keston mukaan järjestäminen on monelle oppilaalle vaikea tehtävä. Siihen liittyy monitasoinen osaaminen merkin tunnistamisesta, keston muistamisesta sekä numeerisesta hahmottamisesta. Usein käy niin, että vastauksia joudutaan hakemaan edellisiltä sivuilta, mutta se ei ole huono asia. Itse etsimällä ja löytämällä oppi menee monesti paremmin perille.

Yhdistä rytmi ja sen kesto.

	2
	1
	0.5
	1
	4
	2
	0.5
	4
	1

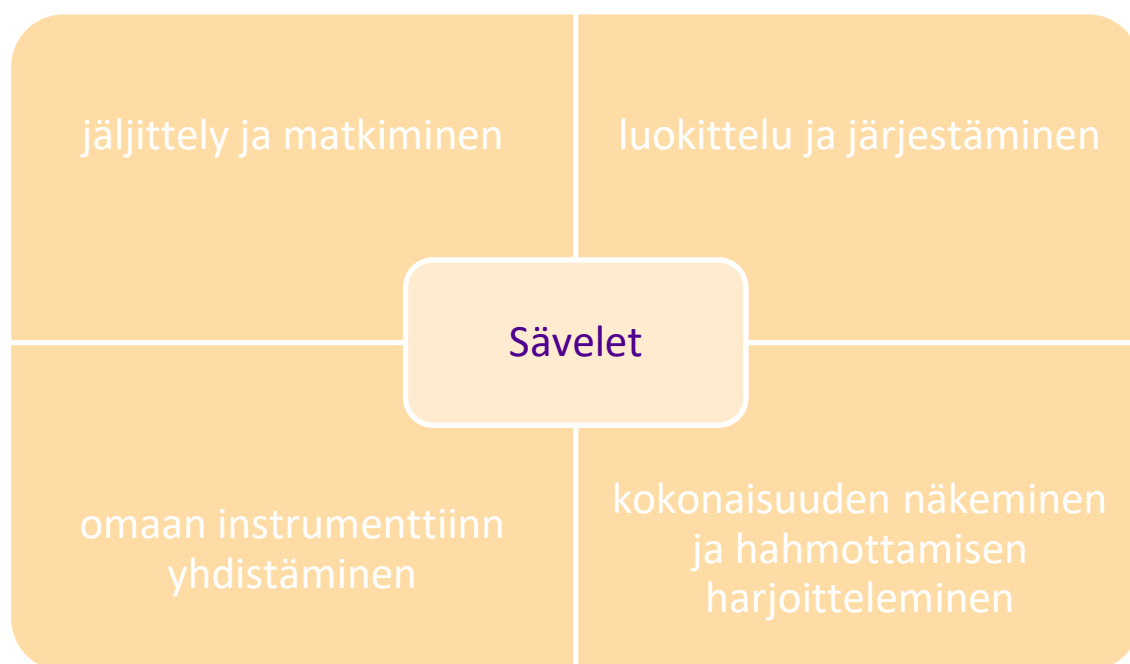
KUVIO 19. Esimerkkitehtävä rytmin kestojen harjoittelemisesta ja monitasoisesta osaamisesta.

Vuosien mittaan olen huomannut, miten kahdeksasosanuotti ja -nuottipari sekä kahdeksasosatauko hämmentävät monia oppilaita. Käsitteet menevät keskenään sekaisin ja niiden kestoja on vaikea ymmärtää ja muistaa. Jo merkintänä 0,5 tai $\frac{1}{2}$ on ekaluokkalaiselle outo. Olen tietoisesti eritellyt merkit ja niiden kestot

oppikirjaan. Ajattelen, että aikainen tutustuminen asiaan tekee siitä helpomman omaksua ja myöhemmin ymmärtää esimerkiksi pisteellisiä rytmiarvoja.

5.3.3 Sävelet

Sävelet ovat ekaluokkalaisille usein täysin vieraita. Muutamia niistä osataan usein soittaa omalla soittimella, mutta nuottikuvan ja soittamisen suhteen ymmärtäminen voi olla käsittämätöntä. Säveltutustumiseen on lähdettävä pienin askelin jäljittelemällä, matkimalla, järjestämällä ja luokittelemalla. On muistettava käyttää niitä keinoja, jotka 7–8-vuotiaan kognitiivisessa kehityksessä korostuvat (Hautamäki 2008, 227; Nurmi ym. 2014, 90). Vähitellen lapsi oppii käsittelemään ja yhdistelemään suurempi tietomääriä (Siegler ym. 2014, 145–153) ja musiikin sala-kieli yhtä äkkiä aukeaa. Kuviosta 20 voi nähdä, millaisiin tekijöihin kirjassa kiinnitetään huomiota säveliä ja niiden käsittelyä opittaessa.



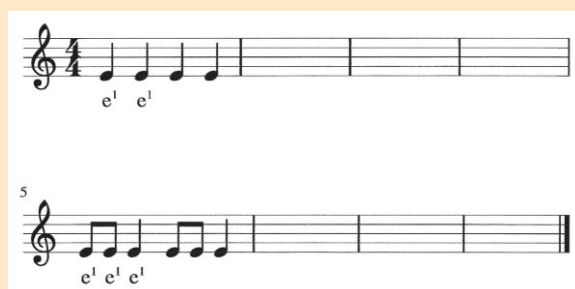
KUVIO 20. Oppikirjan 3. osa-alue.

Sävelien käsitteleminen rytmien jälkeen on mielestäni perusteltua juuri tietomäärän käsittelykyvyn kehittymisen näkökulmasta. Sävelien oppimiseen liittyy monitahoisemmin hahmottamiseen vaikuttavia ja välillä sitä vaikeuttavia tekijöitä kuten nuottiviivaston ja sävelen paikan hahmottaminen sekä rytmiarvon merkitseminen

ja huomioon ottaminen. Kokemukseni alkuopettajana on vahvistanut käsitykseni sisällön järjestyksestä. Ensin kivijalka rytmin hallinnasta, sitten seiniä ja katto sävelistä. Lopulta yksityiskohdat luovista ratkaisuista. Kaikessa kokoavana tekijänä yhdessä tekeminen.

Säveliin tutustuminen muodostaa oppikirjan toisen puolen. Määrällisesti materiaalia on paljon, mutta sitä ei ole tarkoitus tehdä kokonaan. Heti, kun se opettajasta on mahdollista, voi ja tulee siirtyä oppilaan oman avaimen mukaiseen harjoitteluun. Oma työskentelyni sekä keskustelut instrumenttiopettajien kanssa ovat vahvistaneet käsitystäni oman avaimen käyttämisen hyödyistä. Alkuopetuksessa nuotinlukutaito on vielä niin hataraa, että monella avaimella harjoittelu usein vain sekoittaa ja hidastaa oppimista. Kuviot 21, 22 ja 23 havainnollistavat oman avaimen valinnan mahdollisuutta. G- ja F-avaimen harjoitukset sisältyvät kirjaan ja niitä on määrällisesti enemmän, C-avaimen harjoitukset löytyvät kirjan liitteestä.

Harjoittele e- säveliä. Jatka annettua rytmiä.



KUVIO 21. Jäljittely- ja luokittelutehtävä e¹-sävelen harjoitteluun.

Tehtävät, joissa lapsi itse piirtää säveliä (kuviot 21 ja 22), ovat kirjassa suurennetulla fontilla tehtyjä (näissä esimerkeissä kutistettuja). Hienomotoristen taitojen laaja kirjo on hyvä ottaa huomioon. Pelkissä tunnistustehtävissä nuotin fontti on astetta pienempi.

Olen käyttänyt kaikissa sävelen paikkaan liittyvissä harjoituksissa (kuviot 21 ja 22) myös rytmin jäljittelyä. Koen, että se on hyvä kertaus rytmimerkistä sekä myös visuaaliselta ilmeeltään oikeaa nuottia muistuttava. Materiaaleissa, joita

olen vuosien varrella käyttänyt, uusi sävel piirretään hyvin usein pelkästään kokonuottina tai neljäsosanuottina, ja poikkeuksetta lapset kysyvät, voiko käyttää muita vaihtoehtoja. Olen näissä tehtävissä halunnut määritellä suoraan; harjoittele säveliä ja jatka rytmiä.

Pieni e eli e

e sijaitsee nuottiviivaston 3. välissä. Huomaa F- avain.

Harjoittele e- säveliä. Jatka annettua rytmiä.

KUVIO 22. Jäljittely- ja luokittelutehtävä e- sävelen harjoitteluun.

Tunnista sävelet.

c¹ d¹ e¹

KUVIO 23. Sävelten tunnistustehtävä C-avainta käyttäen.

Käytännössä koko toinen lukukausi kuluu säveliin liittyvien asioiden harjoittelussa. Nuottipaja 1 -kurssilla on tarkoitus tutustua juurisäveliin ja ottaa alustavasti hallintaan sävelet pienestä c-sävelestä yksiviivaiseen h-säveleen. Tutustuminen alkaa nuottiviivastosta, omista nuottiavaimista, nuottien paikoista viivoilla ja väleissä, edeten juurisäveliin ja lopulta nuottien paikkoihin viivastolla. Kuviossa 24 näkyy esimerkki nuottiviivaston rakenteeseen tutustumisesta.

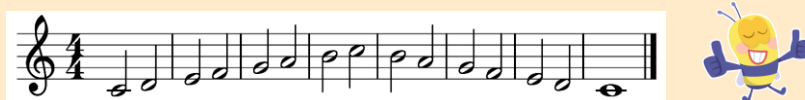
Väritä nuotit viivoilla.



KUVIO 24. Esimerkkitehtävä sävelten luokittelusta sekä nuottiviivaston rakenteen hahmottamisesta.

Usein tehtäviin liittyy värittämistä tai värikynän käyttöä. Itse olen esteettisesti ja visuaaliseen ilmeeseen suuntautunut persoona ja kannustan lapsiakin siihen. Huolellinen ja viimeistellyksi tehty ulkoasu tekee muuten aika mustavalkoisesta tehtäväkirjasta kauniin ja kiinnostavan kokonaisuuden, melkein kuin portfolion. Puhumattakaan värikynän käytön ja hienomotoriikan välisestä yhteydestä. Kuviossa 25 näkyy paitsi hauska värikynän käyttöidea myös kokonaisuus, joka nuottiviivastolle tutuksi tulevista sävelistä muodostuu.

Valitse kaksi lempiväriäsi. Väritä nuotit vuorotellen erivärisiksi.



KUVIO 25. Esimerkkitehtävä kokonaisuuden hahmottamisesta.

Nuottien tunnistustehtäviä on määrällisesti paljon, mutta niillä on kuitenkin tarkoitus luoda vasta pientä pohjaa ja keskittyä samoihin teemoihin syvemmin seuraavana vuonna. Suuri määrä mahdollistaa valitsemisen ja sopivien vaihtoehtojen löytämisen. Mielestäni ekaluokkalaiselle riittää hyvin, että hän tietää muiden nuottivaimien olemassaolosta sekä mallista osaa vähässä määrin tunnistaa myös muiden kuin oman soittimen avaimelle piirrettyjä säveliä. Oman soittimen nuottien lukemisessa toivoisin päästävän ensimmäisen vuoden aikana hyvään alkuun.

Olen yhdistellyt sävelien oppimiseen myös muuta sisältöä. Mukaan integroituu rytmiharjoituksia ja luovien taitojen kehittämistä asioita kertailen ja yhdistellen. Pidän tärkeänä, että aidolta ja oikealta näyttävä nuottikuva tulee tutuksi. Se voi sinällään olla toteutettavaksi mahdoton ja siinä voi olla asioita, jotka ovat vielä vieraita, mutta etsittävä asia täysin löydettävissä ja toteutettavissa. Pieni oppilas hyötyy kokonaisvaltaisesta näkökulmasta sekä oppii näkemään vieraassakin nuottikuvassa jotakin tuttua. Se on yksi tapa harjoittaa hahmotuskykyä.

Kuviossa 26 näkyy esimerkki perinteisen nuottikuvan ja yksinkertaisen rytmisen elementin etsimisestä. On helppo tehtävä ympyröidä neljäsosanuotit punaisella, myöhemmin voidaan palata tutkimaan esimerkiksi kahdeksasosanuottien erilaisia merkintätapoja tai nuottien varsien suuntia. Olen pyrkinyt tehtäviä laatiessani monikäyttöisyyteen ja sovellettaviin mahdollisuuksiin. Esimerkiksi monet nuottien tunnistustehtävät ovat tarpeen vaatiessa hyödynnettävissä melodialaulun harjoitteluun. Joskin henkilökohtaisesti olen sitä mieltä, että ekaluokkalaisten ei tarvitse vielä osata laulaa suoraan nuotista. Sen aika tulee myöhemmin. Tärkeämpää on kannustaa tuttujen laulujen laulamiseen ja oman äänen käyttämiseen.

Ympyröi neljäsosanuotit punaisella.

Riina Holkkola

KUVIO 26. Esimerkkitehtävä nuottikuvan, sävelien ja rytmien integraatiosta.

Ensimmäisen Nuottipaja-vuoden yksi tärkeimmistä tavoitteista on oppia muistamaan ulkoa juurisävelten nimiketju. Olen tottunut käyttämään sen harjoitteluun paljon aikaa ja moninaisia työtapoja. Leikit, lorut, kisailut ja kirjalliset tehtävät rakentavat osaamista. On myös niin, että kirjaimet c, d, f ja g saattavat olla

melko vieraita ekaluokkalaiselle. Oppikirjassani harjoittelu lähtee tunnistamisesta ja itse kirjaimen piirtämisestä. Olen koonnut kirjaan lukuisia aakkosharjoituksia, jotta taidosta syntyisi lähes itsestään selvyys. Juurisävelketjun hallitsemisesta muodostuu kiistämättömän vankka pohja sävelten tunnistamiselle ja niiden merkitsemiselle. Kuviossa 27 näkyy harjoittelun yhteistoimintaohje sekä itsenäisen työskentelyn tehtävä. Kertaus on tärkeää. Pienet oppilaat nauttivat saman asian tekemisestä vaihtelevilla tavoilla.

MUSIIKKIAAKKOSET

1. Leikitään piirissä.

Siirtäkää hernepusia, palloa tms. sykkeessä oppilaalta toiselle. Jokainen vuorollaan sanoo seuraavan musiikkiaakkosen. Nopeuttakaa tempoa! Jos haluat haastetta, apuna voi käyttää metronomia, vuoroa voi vaihtaa sikin sokin tai luetella musiikkiaakkosia takaperin, jättämällä yhden välistä jne. Keksikää lisää!

2. Harjoitellaan lisää. Täydennä musiikkiaakkosten ketjut.

C D E F G A _ _

C D E F G _ _ _

C D E F _ _ _ _

C D E _ _ _ _ _

C D _ _ _ _ _ _

C _ _ _ _ _ _ _

KUVIO 27. Esimerkkitehtävä musiikkiaakkosten harjoittelemisesta yhdessä leikkien sekä itsenäisesti työstäen.

Harjoittelussa yhdistyvät jäljitteleminen, järjestäminen sekä oman soittimen kautta ajattelu. Jokainen instrumentti aloittaa säveliin tutustumisen omasta näkökulmastaan. Vaikka hahmotusaineissa lähtökohdaksi on valittu c, on jokaisen oppilaan myös tärkeää miettiä ja oivaltaa, mitkä sävelet soivat omassa soittimessa juuri sillä hetkellä (kuvio 28). Tuntitilanteessa usein käymme keskustelua aiheesta ja enemmän ja vähemmän ihmettelimme viulistien korkeita kakkosia tai

vaskien es- säveliä! Oman haasteellisen ryhmänsä muodostavat lyömäsoittajat, joilla ei selviä, soivia säveliä välttämättä alussa oikein edes ole.

MUSIIKKIAAKKOSET

Täydennä puuttuvat aakkoset. Käytä värejä.

C ___ E ___ G ___ H

C D ___ F ___ H

___ ___ E F ___ A ___

___ D ___ F ___ H

C D ___ G ___

___ D E F ___ A ___

C D ___ H

Kirjoita musiikkiaakkoset.



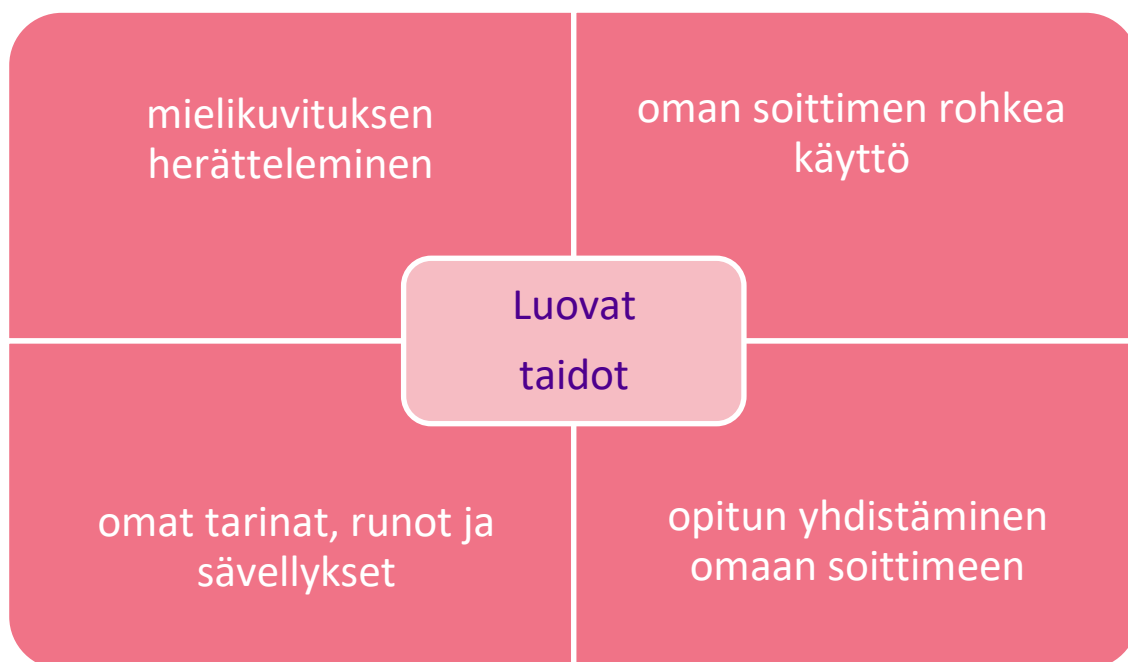
Mitkä sävelet löydät omasta soittimestasi? Kirjoita.

KUVIO 28. Esimerkkitehtävä musiikkiaakkosten, juurisävelten järjestämisestä sekä yhdistämisestä omaan instrumenttiin.

5.3.4 Luovat taidot

Oppikirjaa laatiessani on luovien taitojen näkökulmaa täytynyt ottaa tietoisesti enemmän huomioon, sillä uudessa opetussuunnitelmassa korostuu luovien taitojen suurempi painotus sekä tekemisessä että arvioinnin osa-alueena. Siihen on pitänyt tarttua tiukemmin ja päämäärätietoisemmin. Improvisoiminen ja säveltäminen olivat aikanaan omissa musiikkiopisto-opinnoissani täysin vieraita asioita, sitä ne olivat vielä vähän ammattiopinnoissakin. Nyt, kun asia on ajankohtainen, siihen on ollut kuitenkin melko helppo mennä mukaan, sillä varhaisiän musiikin-

opettajan koulutukseni on vahvasti painottanut luovuuteen, innovaatioihin ja keksimiseen. Kuviossa 29 näkyy luovien taitojen moninaiset muodot oppikirja kokonaisuudessa.



KUVIO 29. Oppikirjan 4. osa-alue.

Itseasiassa säveltäminen tuli Nuottipaja-opintoihin mukaan jo ennen kuin opetus suunnitelmat sitä vaativat. Syntyi idea ja toteutuma jokavuotisista sävellyskonserteista ja yhteistyöstä instrumenttiopetuksen kanssa. Todettakoon, että olemme olleet aikaamme edellä. Vähitellen sävellyskonserttikokonaisuus on edennyt kohti monialaista oppimiskokemusta. Kuviossa 30 näkyy kirjasta poimittu esimerkkiohje konsertin suunnitteluun.

SÄVELLYSKONSERTTI

Suunnitelkaa ja organisoikaa yhdessä sävellyskonsertin toteutus. Miettikää teema, ajankohta, paikka, kutsuvieraat ja ohjelman sisältö.

Tehkää mainosjuliste konsertista. Juliste voidaan tehdä pienryhmissä. Äänestäkää paras lopputulos. Julisteen voi kiinnittää ilmoitustaululle tai seinälle. Miettikää konserttitilan koristelua. Mitä muuta?

KUVIO 30. Esimerkki monialaiseen oppimiskokemukseen ohjaamisesta.

Kokonaisuus sisältää monta osaa suunnittelusta, organisoinnista järjestämiseen. Luovuus tulee esille monessa muussakin kuin vain säveltämisessä. Samoin yhteydet ympäröivään yhteiskuntaan ja sen vaikuttajiin ovat täysin liitettävissä kyseiseen projektiin. Vähimmillään yhteistyö näkyy instrumenttiopettajan, oppilaan, vanhempien ja musiikin hahmotusaineiden opettajan välisenä vuorovaikutuksena, mutta mukaan mahtuu myös yhteiskunnan muita toimijoita. Konsertti voidaan toteuttaa oppilaitoksen ulkopuolella, vaikka palvelukodissa tai kauppakeskuksen aulassa!

Nykypäivän opetussuunnitelmissa korostuvat ilmiöt, monialaiset oppimiskokemukset, keksiminen ja oivaltaminen. Musiikki tarjoaa luontaisen yhdistämisen mahdollisuuden sosiaalisen ympäristön hyödyntämiseen ja monialaiseen, keksivään oppimiseen. Musiikki muodostaa osan yhteiskuntaa ja sen toimintakulttuuria. (Ahonen 2004, 169; Ruokonen 2016, 54–56, 64.)

Olen huomionut opetusmenetelmien moninaisuutta työskentelyvinkkien kautta. Mukana on yksittäisiä ideoita toiminnan toteuttamiseen liittyen, mutta myös tehtäväkokonaisuuksia, joissa toimitaan ilmiölähtöisesti tai monialaisesti tai jotka painottuvat itsetekemiseen, keksimiseen ja siitä oppimiseen. Esimerkki ilmiöoppimisesta näkyy kuviossa 31. Pienen soittajan kohdalla musiikkiin tutustumisen voi aloittaa ympäröivän maailman ääniä tutkimalla, edeten siitä kohti varsinaista musiikkia ja sen merkitsemistä.

ÄÄNET YMPÄRILLÄNI

1. Kuuntele ääniä ympärilläsi. Mitä kuulet? Kuuntelumatkan voi tehdä myös luokan ulkopuolelle. Lähtekää retkelle!
2. Kuuletko ympäriltäsi ääniä, jotka ovat:
 - Jatkuvia – tauotettuja
 - Samantasoisia – nousevia – laskevia
 - Hiljaisia –voimakkaita
 - Hitaita – nopeita
 - Hidastuvia – nopeutuvia

KUVIO 31. Esimerkki ilmiölähtöisesti lähestymisestä ääniin.

Nuottipajaopinnoissa luovat taidot ovat kuitenkin muutakin kuin säveltämistä. Oma keksiminen ja mielikuvituksen rohkea käyttäminen ovat osatekijöitä instrumenttiin liittyvän luovuuden ja rohkeuden kehittymisessä. Esimerkiksi ympäröivää luontoa voidaan helposti hyödyntää keksiseen soivien materiaalien ja uusien soittimien ideoissa ja näitä edelleen yhdistellä vaikkapa rytmin harjoitteluun.

Lapsi on aktiivinen ongelmanratkaisija, joka käyttää moninaisia keinoja päästäkseen tavoitteeseensa. Hän kokeilee, erehtyy ja onnistuu. Reittejä voi olla monia, mutta lopputulos yhtä oikea. (Siegler ym. 2014, 145–153.) Luovuus on usein lapsissa valmiina. Koen, että opettajan on varottava liikakontrollia. Luovien taitojen kohdalla ei voi liiaksi korostaa jokaisen vastauksen oikeellisuutta tai jokaisen vastaajan oikeutta tehdä siten kuin hänestä itsestään parhaalta tuntuu.

Oppikirjassa on tehtäviä ja ohjeita, jotka yhdistelevät säännönmukaista perusasiaa. Kuviossa 32 näkyy esimerkki rytmin ja improvisaation yhdistämisestä. Kokemukseni mukaan tämä yhdistely toimii hienosti, sillä joskus oppilaiden taholta improvisointi mielletään liian jännittäväksi ja hankalaksi, liian suureksi epäonnistumisen mahdollisuudeksi. Selkeäksi rajattu raami pitää tilanteen turvallisena ja rohkaisee kokeilemaan uusia asioita. Rajojen sisällä voi toimia melko vapaasti.

KEKSI JA SOITA!

Improvisoi neljäsosanuoteilla ja tauoilla. Improvisoi eli keksi ja tee oman mielesi mukaan.

Valitse sävelet, jotka tunnet omassa soittimessasi.

Ota selvä syke, jossa vuorottelevat neljäsosanuotti ja neljäsosatauko.

Soita:

- nopeasti – hitaasti
- voimakkaasti – hiljaisesti
- nopeutuen – hidastuen
- voimistuen – hiljeten

Mikä soittotapa tuntui tänään kaikista parhaimmalta?

Voit kirjoittaa tai piirtää.

KUVIO 32. Esimerkkitehtävä rytmin perusasian ja oman soittimen käytön yhdistämisestä luovasti työskennellen.

Itse aloitan säveltämiseen johdattelun runoista ja tarinoista, niin tässä kirjassakin. Yhdessä lasten kanssa käytän sekä valmiita materiaaleja että itsekeksittyjä tarinoita. Äänimaisemien luomien tarinoihin tai runoihin tukee rohkeutta ja luovaan tilaan heittäytymistä, puhumattakaan lasten omista keksinnöistä! Kuviossa 33 näkyy monivuotinen suosikki, johon äänimaiseman keksiminen on lapsista ollut aina poikkeuksellisen jännittävää – johtuuko sitten siitä, että tarina on tosi? Tarinan sanalliset vihjeet ohjaavat äänien ja sävelten valintaan. Toisaalta jännittävä sisältö pitää otteessaan ja usein oppilaat haluavat spontaanisti tehdä tarinan, äänet ja sävelet yhä uudelleen ja uudelleen.

Olipa kerran syyskesän ilta.

Istuin ulkona ja haukkailin omenaa.

Aurinko paistoi viimeisillä säteillään, kunnes se laskeutui taivaanrannan taakse.

Istuin hiljaa ja kuuntelin.

Marjapensaan takaa kuulin kummallista rapinaa – hiljaista puhetta.

Säikähdin!

Kuka siellä on?

Ääni jatkui ja voimistui.

Odotin jännittyneenä, mitä tapahtuu.

Pensaan takana näin omenavarkaita.

He keräilivät puusta omenoita yksi kerrallaan.

Nousin seisomaan ja huusin, mitä te teette?

Varkaat säikähtivät ja juoksivat karkuun.

Minä istuin alas ja jatkoin omena syöntiä.

KUVIO 33. Esimerkki äänimaiseman tekemiseen käytettävästä tarinasta.

Ryhmäopetus mahdollistaa luovien taitojen kehittymiseen monipuolisuutta. Saman ryhmän sisällä on usein soittajia kaikista soitinryhmistä. Siellä täyttyy helposti tavoite kuunnella omaa ja muidenkin soittoa. Vuoropuhelunomaiset impro-

visointitehtävät ovat täysin mahdollisia. Omilla soittimilla soittaminen ja omien sävellysten muille esittäminen antavat samalla mahdollisuuden myös tutustua muiden soittimiin, vertailla niiden eroja ja yhtäläisyyksiä.

Oman soitinryhmän löytämiseen ja sen piirteisiin tutustumisella on oma osansa Nuottipaja-opinnoissa ja oppikirjassa. Kurssin alkupuolella tutustutaan omaan ja muiden soittimiin, niiden ääniin, ominaisuuksiin ja mahdollisuuksiin. Kuviossa 34 näkyy soitinryhmäkohtainen jaottelu, joka toimii soittimiin tutustumisen pohjana. Kuvio on muistutus soitinperheistä ja niiden tyypillisistä ominaisuuksista.

Väritä oma soitinperheesi.



KUVIO 34. Esimerkkitehtävä kokonaisuuden hahmottamisesta ja oman soitinryhmän löytämisestä.

Taitojen yhdisteleminen ja niiden soveltava käyttö antavat mahdollisuuden oivaltamiseen oppikirja eri osa-alueiden välillä. Musiikki on kokonaisuus, joka rakentuu rytmistä, sävelistä ja luovuudesta yhdessä muiden kanssa. Aikaisemmin totesin, että oppikirjan yksittäisessä tehtävässä painottuu tietyn osa-alueen hallinnan harjoittelu, mutta kuin sivujuonteina niihin liittyy muita näkökulmia ja oppimisen sekä taitojen limittymistä.

Kuviossa 35 näkyy esimerkki tehtävästä, joka monitahoisesti yhdistelee luovaa työskentelyä, juurisävelten oppimista, rytmien soveltamisen mahdollisuutta sekä yhdessä työskentelyä. Samalla toteutuvat 7–8-vuotiaalle tyypilliset taidot ja niiden vahvistaminen. Luokittelu ja järjestäminen juurisävelten etsimisessä, konkreettisuus ja selvät sanalliset vihjeet äänimaailman rakentamiseen, yhdessä tekeminen ja sosiaalisuudesta nauttiminen sekä hienomotoristen taitojen vahvistaminen piirrostehtävän avulla. Vapaakätinen piirtäminen tukee hienomotorista kehitystä ja samalla oman piirtämisen kautta toteutuu luovien taitojen harjoittelu ja uskallus tehdä ihan itse – jokainen vastaus on oikein.

MUSIIKKIAAKKOSET

1. Täydennä musiikkiaakkosella.

___URINKO P___ISTAA

S___TAA V___TTÄ

TUULI PUH___LT___

UKKON___N JYRISEE

VIIM___VINKUU

___YYTÄVÄ KYLMYYS

LUNT___LEIJAIL___

2. Keksi äänimaisema. Käytä jokaiselle riville eri ääntä. Voit hyödyntää kehosoitimia, rytmisoitinta tai omaa soitintasi. Voit tehdä tämän yhdessä parin kanssa.

3. Piirrä kuva.

KUVIO 35. Esimerkkitehtävä, jossa yhdistyvät oivaltaminen, keksiminen ja (oman) soittimen yhdistäminen sekä yhteistyöskentely.

6 POHDINTA

Kiinnostukseni ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyöni aiheeseen ja sen kehittämistehtävään on syntynyt työkokemukseni kautta. Olen toiminut yli 20 vuotta varhaisiän musiikinopettajana sekä pianonsoiton opettajana. Syksyllä 2014 vastuualueeni kasvoi musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksella, Nuottipajalla 7–8-vuotiaille. Nuottipajatoiminta lähti liikkeelle täysin tyhjästä, kirjaimellisesti. Ensimmäisen lukukauden aikana loimme kollegani ja oppilaitoksemme rehtorin kanssa reunaehdot toiminnalle ja sen tavoitteille.

Aluksi tarkoituksena oli helpottaa oppilaiden siirtymistä musiikkileikkikoulusta musiikin perusteiden opintoihin. Kyseessä oli siltaopinto näiden kahden toimintamuodon välillä. Sitten toiminta on edelleen kehittynyt ja laajentunut. Vuoden 2018 uudessa opetussuunnitelmassa Nuottipajalle annettiin oma, tunnustettu asemansa osana perustason opintoja. Siitä on muodostunut kiinteä ja arvostettu kokonaisuus kaikille soittajille.

Toiminnan vakiintuminen ja monimuotoistuminen ovat johtaneet siihen, että kehittämiseen ja yhteisten toimintamallien luomiseen on kiinnitettävä yhä enemmän huomiota. On lisäksi syntynyt tarve yhteiselle, omalle oppikirjalle. Opinnäytetyölläni olen halunnut rakentaa kestäväää pohjaa Nuottipaja-opinnoille. Nuottipajaopintojen opettajina ovat toimineet hyvin erilaisilta koulutuspoluilta valmistuneet henkilöt. Se on rikkaus, mutta se voi olla myös haaste. Sama käy ilmi tekemästani tutkimuksesta, joka kuvailee tilannetta Suomen musiikkioppilaitoskentällä. Keskitetyllä 7–8-vuotiaan lapsen kehityksellisiin reunaehtoihin sekä musiikillisen osaamisen tasoon, olen halunnut nostaa esille sen, mikä on oleellista lapsen näkökulmasta musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen toteuttamisessa. Kokonaisvaltaisesta näkemyksestä on hyötyä kaikille musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen opettajille.

Yhteisen näkökulman yleinen esille nostaminen on tärkeää myös paikallisten opetussuunnitelmien laatimisen vuoksi. Valtakunnallinen opetussuunnitelmaohjeistus on ohje, jonka pohjalta toimijat laativat omansa. Olisi erittäin tärkeää, että valtakunnan tasolla vallitsisi yhteinen konsensus opetussuunnitelman laatijoiden

ja toteuttajien kesken alkuopetuksen tarpeellisuudesta, sisällöistä ja tekemisen muodoista.

Keskeiselle sijalle ovat nousseet pedagogiset menetelmät. Pedagogiikan huomiointi on hyvin tärkeää, sillä 7–8-vuotias on vielä pieni koululainen, joka hyötyy oppiessaan toiminnan monimuotoisuudesta, liikkumisesta, itse tekemisestä, oivaltamisesta ja yhdessä oppimisesta. On keskeistä ymmärtää, että näin pieni lapsi vasta opettelee toiminnan taitoja ja hakee omaa oppimisen polkuaan. Menetelmissä korostuvat varhaisiän musiikinopetukselle tyypilliset työtavat. Näkökulma on vahvasti autoritaarisesta opettajajohtoisuudesta pois päin. Lapsen kehitykseen painottuvien näkökulmien sekä pedagogisten ratkaisujen synteessä on syntynyt oppikirja, joka otetaan käyttöön oman oppilaitokseni 7–8-vuotiaiden musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksessa. Aluksi materiaali on koekäytössä, mutta myöhemmin siitä on tarkoitus painaa kirja.

Työni tutkimuksellinen osuus muodostui Suomen Musiikkioppilaitosten liiton jäsenoppilaitoksille tehdystä kyselystä (liite 2). Kyselyllä (liite 2) kartoitettiin musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen järjestämistä perusopintojen osana, järjestämisen tapoja sekä syitä toiminnan takana. Kyselyssä (liite 2) tutkittiin myös, millaista oppimateriaalia opettajat käyttävät opetuksessaan ja millaiselle, uudelle oppimateriaalille olisi tilausta ja tarvetta.

Kysely (liite 2) lähetettiin oppilaitoksiin sähköpostilla. Mielestäni se oli tehokas, nykyaikainen vaihtoehto tavoittaa suuri määrä vastaajia. Aikaa vievin osuus oli kerätä käsityönä sähköpostiosoitteet SML ry:n verkkosivuilla olevasta listauksesta. Sen sijaan sähköisen lomakkeen laatiminen ja ajantasaisesti vastaustilanteen seuraaminen olivat sekä helppoa että mielenkiintoista.

Ajoitin kyselyn (liite 2) loppukevääseen, ajanjaksoon, jolloin suurin osa opetustyöstä alkoi vähitellen saavuttaa päätepisteensä. Se oli lopulta hyvä ratkaisu. Aikaisemmin toteutettuna kyselyn (liite 2) lähetys olisi osunut juuri pahimpaan korona-aikaan. Epidemian alkuvaiheessa kaikilla opetuksen kanssa työskentelevillä oli tulipalojen sammuttamisen aika – paljon akuutteja ongelmia, jotka kaipaivat ratkaisuja.

Kokonaisuutena ajatellen, tutkimusotos ja -tulos ovat hyviä, sillä verkosto kattaa koko Suomen. Laajaan maantieteelliseen otokseen sisältyy monipuolisesti erilaisista lähtökohdista olevia vastaajia. Toisaalta kuitenkin vain 43 % jääneeseen vastaustulokseen on voinut vaikuttaa heikentävästi kuluvan kevättalven koronapandemian aiheuttamat erityistoimenpiteet. Kevät oli monille hyvin raskas ja vastaamispyyntö kyselyyn (liite 2) on voitu kokea voimavaroja kuluttavaksi.

Vastaajista reilusti yli puolet ilmoitti järjestävänsä musiikin hahmotusaineiden alkuopetusta perusopetuksen osana. Suuri luku peilaa varmasti uutta opetussuunnitelmaa, syvempiä ja oppijalähtöistä kehitystä tukevia pedagogisia menetelmiä sekä erityisesti kiinnostusta rakentaa musiikillista polkua kokonaisvaltaisesti soittimen ja teoreettisten lähtökohtien yhdistelmänä.

Materiaalia hakiessani ohitseni vilahti lause teoriasta musiikin Tuhkimona – surullisena, vähemmälle huomiolle jääneenä, poljettuna, mutta kuitenkin tärkeänä, kauniina ja kukoistava. Käytännön tasolla on eletty pitkään siten, että musiikin hahmotusaineet tai teoria ja toisaalta instrumenttiopinnot ovat kulkeneet omia polkujaan eikä pieni oppilas ole ymmärtänyt yhtään, miten nämä asiat liittyvät toisiinsa. Erillisuus on näkynyt ja valitettavasti näkyy edelleen myös opettajien keskinäisessä toiminnassa. Musiikin hahmotusaineissa ja instrumenttiopetuksessa käytettävät käsitteet sekä termit saattavat kulkea eri nimillä, opettajat eivät ole tietoisia toistensa opetussisällöstä eikä aikaa tai kiinnostusta välttämättä ole yhteisiin tapaamisiin tai sisällöllisiin keskusteluihin. Joltain osin yhteinen koordinaatio edelleen puuttuu.

On niin, että musiikin hahmotusaineiden aloittaminen jo alkuopetuksessa ja sen vahva liittäminen omaan soittamiseen, rakentavat kokonaisvaltaista ymmärrystä ja kestävämpää musiikillista pohjaa. Yksittäinen soittotunti viikossa on myös osaltaan hyvin lyhyt – riittäisikö se ainoana toimintana vastaamaan innokkaan, alkuopetusikäisen lapsen tiedonjanoon? Tuskinpa!

Samalla tiivistynyt yhteistyö eri opettajien välillä voi olla mahdollistamassa uudenlaista oppimista ja monialaisia oppimiskokemuksia – puhumattakaan ryhmään kuulumisen tunteesta, joka on vahva ja kannatteleva! Nämä tärkeät näkökulmat ovat varmasti painaneet vastaajien valinnoissa ja nousevat kyllä niistä

esiin. On monta hyvää syytä ottaa musiikin hahmotusaineiden alkuopetus osaksi perusopintoja.

Opettajien välinen yhteistyö perinteisessä musiikkioppilaitostoiminnassa on aiemmin (ja ehkä edelleenkin) saattanut rajautua muutamaan kamarimusiikkihetkeen tai ei edes siihen. Opetuspisteet voivat olla hajallaan ja työskentely on hyvin itsenäistä. Nykyopetussuunnitelma painottaa kuitenkin monialaisuutta, monilukutaitoa, oivaltamista ja ilmiöiden tutkimista. Toteutuakseen, oppiminen ja opettaminen vaativat yhä enemmän aktiivista ja osallistavaa otetta. On tärkeää sitoa yksittäisiä palasia laajemman kokonaisuuden osiksi.

Musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetus on erinomainen paikka luoda siltoja ja mahdollisuuksia. Opettajien on hyvä olla tietoisia siitä, mitä toisen opettajan tunnilla tehdään – silloin oppilaan etu toteutuu parhaiten. Esimerkiksi yhteisen sävellysprojeffin ympärillä, joita omassa oppilaitoksessani järjestetään vuosittain, oppilas kokee aidon yhteyden musiikin hahmotusaineiden ja soittamisen välillä sekä toisaalta musiikin hahmotusaineiden opettaja ja instrumenttiopettaja saavat tehdä työtä yhdessä, toisiltaan oppien ja ajatuksia jakaen. Laajemmassa perspektiivissä tämä kaikki voidaan liittää suurempiin ympyröihin, esimerkiksi yhteistyöhön paikallisten toimijoiden kanssa, jolloin oppilaat pääset todella harjoittamaan myös monilukutaitoa ja kokemaan monelle elämänalueella suuntaavia laaja-alaisia oppimiskokemuksia.

Opetusryhmien kokoamisessa vastakkain olivat ikä ja instrumentti. Toisaalta yhteinen soitin luo yhteistä ymmärrystä asiaan, mutta ikä määrittää mielestäni vahvemmin osaamisen tasoa ja sille asetettavia vaateita. On erittäin tärkeää, että oppijat ovat suuressa kuvassa lähes saman ikäisiä. Kuten työn teoreettisessa taustassa olen tuonut ilmi, tietyn ikäisten voidaan karkeasti olettaa toimivan ikätyyppillisten lainalaisuuksien mukaisesti fyysismotorisella, kognitiivisella ja sosioemotionaalaisella tasolla sekä omaavan tietyt musiikillisen työskentelyn valmiudet.

Ikätaso huomioiden pystytään luomaan mielekkäitä harjoituksia, etsimään sopivia haasteita ja harjoittelemaan senhetkistä osaamisentasoa tukevalla materiaallilla. Lähikehityksen vyöhyke on asiana tärkeä ja jokainen voi toiseltaan oppia,

mutta ikäeron kasvaessa liian suureksi, yli kahteen tai kolmeen vuoteen, ollaan liian kaukana yhteisestä keskitiestä. Väistämättä toinen turhautuu.

Ryhmäkokoja ja oppitunnin pituutta tutkiessani oli helpottavaa huomata, että painotus on korkeintaan 12 oppilaan ryhmissä ja 30–45 minuutin oppitunneissa. Kokemukseni mukaan maksimissaan 12 oppilasta on sopiva määrä musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksessa. Sosiaalinen vuorovaikutus ja sen harjoittaminen on alkuopetuksessa tärkeää. 12 oppilaan kanssa tällainen onnistuu. Yhteiset leikit on helppo toteuttaa, pystytään tekemään pienryhmiä ja toisaalta opettajan kannalta tilanne on vielä inhimillinen ja siinä riittää aikaa jaettavaksi jokaiselle. Tunnin pituuden kohdalla koen, että 30 minuuttia on liian lyhyt aika, varsinkin jos lähestytään 12 oppilasta.

Tutkimusmateriaalia lukiessani jäin pohtimaan muutaman kysymyksen kohdalla validiutta, sitä olivatko vastaajat vastanneet siihen, mitä halusin kysyä vai oliko kysymys ymmärretty toisin. Omassa työssäni hahmotusaineiden alkuopetus on liitetty osaksi perusopintoja. Tämä on peruslähtökohta tässä työssä ja kyselyn laatimisessa. Muutamassa vastauksessa minulle heräsi epäily, oliko hahmotusaineiden alkuopetus ymmärretty todelliseksi perusopintojen osaksi vai toimiko kyseinen kurssi erillisenä musiikkiharrastuksen jatkona, kerryttämättä perusopintojen tuntimäärää. Jälkeenpäin ajatellen kysely olisi vaatinut jämäkämpää määrittelyä ja painotusta hahmotusaineiden alkuopetuksen kuulumisesta perusopintojen kokonaistuntimäärään.

Tutkimuksesta ilmeni, että yli puolet opettajista käyttää musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksessa oppikirjaa tai oppimateriaalia. Lähes yhdeksän kymmenestä kertoi käyttävänsä osittain tai kokonaan itselaatimaansa materiaalia. Samaan aikaan yli puolet vastaajista koki saatavilla olevan materiaalivalikoiman vähäiseksi.

Henkilökohtaisen kokemuksen tasolla yhdyn täysin ajatuksiin oppimateriaalista. Alkuopetuksen oppilaille saatavilla olevaa materiaalia on vähän. Käytännön pakosta joutuu paljon itse laatimaan ryhmä- ja oppijakohtaista materiaalia. On toki niin, että vuosien mittaan tehtyä materiaalia kertyy varastoon, sieltä on helppo

ottaa ja uudelleen käyttää. Mutta toisaalta valmis materiaali, jonka joku on punninnut valmiiksi kokonaisuudeksi, ilahduttaa itseäni aina suunnattomasti ja käytän niitä aina, kun vaan voin.

Toiveissa olevan uuden materiaalin sisällölle asetettiin seuraavia toiveita. Sisällön tulisi edetä ikätaso huomioiden ja pienin askelin. Tärkeäksi koettiin mahdollisuus yhdistää asioita omaan soittimeen ja yleisellä tasolla materiaalin huomioivan soitinryhmiä. Toiminnallisuus ja toiminnalliset pelit sekä pelivälineet nousivat esille. Ulkoasuun ja erityisesti fonttiin toivottiin kiinnitettävän huomiota. Hyvin monessa nykyisessä materiaalissa esimerkiksi nuottiviivastot ovat auttamatta liian ahtaita hienomotorisia taitoja harjoittelevalle lapselle. Toivetta esitettiin myös digitaalisella alustalla oleville peleille tai tehtäville.

Opinnäytetyöni kehittämistehtävänä olen laatinut oppimateriaalin, kirjan, oman oppilaitokseni musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetukseen. Myöhemmin, testausvaiheen jälkeen, aion julkaista sen. Oppikirja muodostuu Nuottipaja-opintojemme ensimmäisen kurssin sisällöistä. Oli mielenkiintoista lukea, millaisia toiveita kentältä nousisi.

Lähtökohtana itselläni on alusta saakka ollut neljän suuren teeman yhdistäminen; yhdessä tekeminen, rytmi, sävelet ja luovat taidot. Oppimisen polku etenee kirjassa pienissä paloissa ja mukana on paljon kertaamista sekä tehtävissä valinnanvaraa eriyttämisen tarpeisiin. Tietoisesti olen liittännyt mukaan työskentelyvinkkejä (leikkejä, pelejä, kisailua), jotka ohjaavat toiminnallisuuteen ja yhdessä tekemiseen. Olen pyrkinyt huomioimaan soitinryhmiä siten, että säveltehtäviä on G-, F- sekä C-avaimelle. Niistä voi opettaja halutessaan valikoida sopivat vaihtoehdot. Tehtävien lomassa on pieniä omalle soittimelle suunniteltuja sisältöjä ja harjoituksia. Laajempi, monialainen ja oivaltava kokonaisuus muodostuu sävellyskonsertin rakentamisesta.

Tein myös tietoisesti valinnan olla käyttämättä tavuviivoja ohjeistuksissa. Vaikka moni ekaluokkalainen vasta opettelee lukemista, ovat tehtävät kuitenkin sellaisia, että opettaja ohjaa niihin sanallisesti. Toisaalta kirja voi olla käytössä jo lukutaidon hallitsevalla oppilaalla, jolloin tavuviivat koetaan hidasteina.

Oppimateriaalikysymyksiin liittyen, joidenkin vastausten sävy, sai minut pohtimaan asiaa tarkemmin. Sainko vastauksia niihin kysymyksiin, joita kysyin vai oliko tulkinnanvara liian laaja? Tiedustelin vastaajilta oppimateriaalin tai oppikirjan hyödyntämistä opetuksessa, niiden saatavuuteen, tarpeisiin ja toiveisiin liittyen. Lähtökohtainen oma ajatukseni oli oppilaan käyttämä oppimateriaali tai -kirja. Vastauksia lukiessani totesin kuitenkin, että joku oli ajatellut oppimateriaalin tai -kirjan puhtaasti opettajan oppaana, jonka pohjalta työtä tehdään. Tässä kohtaa olisi pitänyt tarkemmin korostaa oppilaan näkökulmaa.

Toisaalta myös se, että joissakin vastauksissa todettiin mitätön tarve uudelle oppimateriaalille, ”koska opettajat laativat sitä itse”, herätti minussa kysymyksen: mitä mieltä on opettaja? Vastaajana oli todennäköisesti rehtori, joka on tyytyväinen, kun opettajat laativat materiaalin oppilailleen. Itse opettajana pidän kyllä materiaalin laatimisesta, mutta valmis, ajatuksella luotu oppimateriaali helpottaa omaa työtä suunnattoman paljon. Ja mikään ei estä laatimasta sen oheen muutamia, täydentäviä materiaaleja, jos ja kun se on tarpeen.

Tämä näkökulma heijastui myös kysymykseen, millaista oppimateriaalia kaipaisitte. ”Ei mitään, koska opettajat luovat sitä itse...”. Jälkiviisaana totean, että kysymys olisi tullut asettaa muotoon, millaista on hyvä, uusi oppimateriaali.

Näin ollen tutkimuksen reliabiliteetti eli toistettavuus ja validiteetti eli pätevyys ko hoaisivat mielestäni huomattavasti näillä muutamilla kysymyksiäsmennyksillä. Tutkimuseettiset vaatimukset sen sijaan ovat toteutuneet hyvin. Vastaajien anonymiteetti on pystytty säilyttämään ja tutkimuksen tekemisessä on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä.

Minulle kiinnostava kohta kyselyssä oli musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen opettaja. En yllätynyt siitä, että suurin osa opetusvastuusta oli annettu varhaisiän musiikinopettajille. Instrumenttiopettajat olivat hyvänä kakkosena. Vain joka neljännessä tapauksessa opettajana oli musiikin hahmotusaineiden opettaja. Kertooko se siitä, että hahmotusaineet mielletään vanhempien oppilaiden opettamiseksi, jolloin alkuopetus tuntuu hyvin vieraalta. Huomioita herättäväksi koin myös sen, että yli puolessa oppilaitoksista, opetusvastuu oli jaettu kahdelle tai useammalle eri osaamisalan ammattilaiselle. Koen, että se synnyttää hyvin helposti monenlaisia, monen sisältöisiä ja monitasoisia toteutuksia. Onko tunnit

jaettu sen mukaan, kenelle mahtuu tai ehkä opettajiksi ovat valikoituneet ne, jotka kokevat sen luonteelleen sopivaksi.

Itse olen varhaisiän musiikinopettaja ja koen musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen olevan hyvin luonteva osa omaa työtäni, koulutustani ja pedagogiikkaani. Se, että olen tässä työssä laajasti pohtinut ja luonut yhteistä tietopohjaa 7–8-vuotiaiden lasten musiikin hahmotusaineiden alkuopetukselle vastaa tarpeeseen. Todellisuus, jossa opetusvastuu jakautuu laajasti eri erityisosaamisen alueille, vaatii yhteistä näkökulmaa toteuttaa menestyksellistä opetusta. Jo koulutukselliset lähtökohdat ovat hyvin erilaiset varhaisiän musiikinopettajalla, instrumenttipedagogilla tai musiikin perusteiden opettajalla. On hyvä laajemmin miettiä, mikä on oikea ammattiryhmä toteuttamaan alkuopetusta – ja mietinnän jälkeen antaa tukea ja mahdollisuuksia. Jonkinlainen uusi synteesi on paikallaan. Kaikilla osapuolilla on omat vahvuusalueensa, joista voi rakentua hieno kokonaisuus.

Tulevaisuuteen suuntaavat tutkimukselliset näkökulmat liittyvät mielestäni vahvasti hahmotusaineiden alkuopettajien koulutukseen ja niihin valmiuksiin, joita menestyksellinen työskentely edellyttää. Olisi tärkeää tutkia, millaista koulutuksellista sisältöä opettajat kokisivat tarvitsevansa ja toisaalta, millaista sisältöä ammatillisessa koulutuksessa tällä hetkellä tarjotaan eri opintosuuntien sisällä. Tämänhetkinen tarve on mielestäni vähintäänkin moniammatilliselle täydennyskoulutukselle musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen parissa työskenteleville.

Eri ammattialan asiantuntijoilla on varmasti jokaisella hyödyllisiä näkökulmia tarjottavanaan. Työn parissa toimiva osaa usein hahmottaa omien taitojensa rajat, mutta kokonaisvaltaista näkemystä kaivattaisiin peruskoulutukseen. Itse koen olevani alkuopetuksen ja lapsilähtöisen pedagogiikan asiantuntija. Se pohja on luontaisesti rakentunut varhaisiän musiikinopettajan työssä sekä monissa kasvatustieteellisissä ja psykologisissa opinnoissani. Näitä oppeja olen soveltanut tähän työhön ja eritoten laatimaani oppikirjaan.

Tulevaisuudessa olisi myös mielenkiintoista saada tietää, mitä konkreettista hyötyä musiikin oppimiseen saadaan aloittamalla musiikin hahmotusaineiden alkuopetus 7–8-vuotiaina osana perusopintoja. Tämän selvittämiseksi tarvittaisiin pitemmällä aikajanelalla tapahtuvaa tutkimusta ja siihen pohjautuvaa analyysiä.

Erityisen mielenkiintoinen tämän hetken tutkimuskohde voisi liittyä uuden opetus-suunnitelman mukaisiin pedagogisiin menetelmiin. Perusopetuksen opetussuunnitelma tuo niitä suuresti esiin, mutta taiteen perusopetuksen puolella maininta kulminoituu lähinnä oppilaan aktiiviseen osallistumiseen ja taiteiden väliseen yhteistyöhön. Olisi kiinnostavaa tietää, kuinka suuressa määrin taiteen perusopetuksen parissa työskentelevät ammattilaiset luovat monialaisia oppimiskokemuksia, hyödyntävät oivaltavaa oppimista, ilmiöiden tutkimista, toiminnallisuutta tai kokemusperäisyyttä, pitävätkö he niitä tarpeellisina ja käyttökelpoisina. Asiaa voisi tutkia myös resurssien näkökulmasta. Kohdennetaanko aikaa ja rahaa panostamalla pedagogiikan kehittämiseen vai jääkö se sanahelinän tasolle?

Kokonaisuutena opinnäytetyöprosessi ja kehittämistehtävänä syntynyt oppikirja ovat mielestäni onnistuneet hyvin ja saavuttaneet niille asetetut tavoitteet. Työn tekeminen on ollut itseohjautuvuutta ja vahvaa sitoutumista vaativaa. Olen päässyt laajasti pohtimaan musiikin hahmotusaineiden 7–8-vuotiaiden alkuopetuksen sisältöjä, tavoitteita ja menetelmiä sekä saanut laatia uutta, mielekästä oppikirjaa. Tämä työskentely on hyödyttänyt ja rikastanut omaa ajatusmaailmaani, osittain vahvistanut olemassa olevia käsityksiä, mutta myös herättänyt ajattelemaan toiminnan toteuttamisen laajoja vaihtoehtoja.

Tästä opinnäytetyökokonaisuudesta on monelle alalla työskentelevälle suurta hyötyä ja se voi toimia hyvänä perehdytyksenä ja ovenavaajana alan opiskelijoille. Erityisesti koen, että menetelmälliset, pedagogiset näkökulmat ja lapsen kehityksellisen tason arviointi tietyssä ikäjaksona, voivat avata uusia toiminnan toteutumisen muotoja ja rikastaa alkuopetusta ja oppijoiden kokemusmaailmaa. Laaja tietopohja antaa opettajalle varmuutta kohdata lapsi lapsena.

Kirjaprojekti on ollut itselleni pitkäaikainen haave. Nyt olen saanut viedä sitä konkreettisesti eteenpäin. Tulevana keväänä pääsen testaamaan täysin uusia tehtäviä ja ensi syksynä uudet Nuottipaja 1 -oppilaani aloittavat opintonsa kokonaan

oppikirjani avulla. Opintoihin sisältyneet musiikkiteknologian opinnot ovat lisänneet nuotinnusohjelman (MuseScore) käyttötaitoa ja antaneet rohkeutta kokeilla. Kertyvien kokemusten pohjalta minulla on vielä mahdollisuus tarkastella ja tarpeen vaatiessa muokata kirjan sisältöä. Suunnittelen myös etsiväni kuvittajaa kirjalle. Siitä voisi ehkä muodostua tulevaisuudessa jonkin graafisen alan opinnäytetyöprojekti. Kovasti jo ajattelen, että kirja saa tulevaisuudessa jatkoa II-osan muodossa. Kyselyvastauksissa tuli toivetta digitaalisille materiaaleille. Se haaste jää – ihan vielä en koe olevani siihen valmis.

Päätän tämän työni Kirsti Longan (2015, 238) sanoihin: ”Kunnioita. Kuuntele. Kiinnostu. Kannusta. Kiitä.”

Tämän 5 K:n ohjeistuksen kirjoitin itselleni ylös keskellä opinnäytetyöprosessia, kirjapinojen, materiaalien ja artikkelien keskellä. Se on hyvä ohjenuora kaikkeen - elämään, musiikkiin, työhön, opinnäytetyöhön, ihmissuhteisiin, rakkauteen. Siiten ja sitä kohti.

LÄHTEET

Ahlstrand, A. 2017. Moikataan varpailla. Oivalluksia ohjaamisesta, liikkumisesta ja oppimisesta. Helsinki: Next Print Oy.

Ahonen, K. Johdatus musiikin oppimiseen. 2004. Tampere: Finn Lectura.

Ahonen, T., Lamminmäki, T., Närhi, V. & Räsänen, P. 2008. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisvaikeudet. Teoksessa Lyytinen, P., Korhakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 2008. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan (s. 168–187). Porvoo: WSOY.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. 2019. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Luettu 14.9.2020. <http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULU-JEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf? t=1578480382>

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WS Bookwell Oy.

Cantell, H. 2015. Ainejakoisuus ja monialainen eheyttäminen opetuksessa. Teoksessa Cantell, H. (toim.) 2015. Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia (s.11–15). Juva: Bookwell Oy.

Hakkarainen, K. & Seitamaa-Hakkarainen, P. 2020. Uutta luova oppiminen ja sen ohjaaminen. Teoksessa Korhonen, T. & Kangas, K. (toim.) 2020. Keksimisen pedagogiikka (s. 332–351). Keuruu: PS-kustannus.

Halinen, I. & Jääskeläinen, L. 2015. Opetussuunnitelmauudistus 2016. Sivistysnäkemys ja opetuksen eheyttäminen. Teoksessa Cantell, H. (toim.) 2015. Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia (s. 19–36). Juva: Bookwell Oy.

Harju V. & Multisilta, J. 2014. Leikkien mutta tosissaan. Leikillä iloa oppimisympäristöön. Teoksessa Krokfors, L., Kangas, M. & Kopisto, K. (toim.) 2014. Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyys ja leikillisyyys opetuksessa (s. 153–167). Vantaa: Vastapaino.

Hautamäki, J. 2008. Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa Lyytinen, P., Korhakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 2008. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan (s. 219–247). Porvoo: WSOY.

Hiidenmaa, P. 2015. Oppikirjojen tutkimus. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 27–39). Porvoo: Bookwell Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Huottilainen, M. 2019. Näin aivot oppivat. Keuruu: PS-kustannus.

Innostun liikkumaan 2020. Motorinen kehitys – yleinen ja yksilöllinen etenemä. Luettu 29.7.2020. <https://innostunliikkumaan.fi/motoriset-taidot-arjessa-ja-niiden-oppimiseen-vaikuttavat-tekijat/motorinen-kehitys-yleinen-ja-yksilollinen-etemenema/>

Jaakkola, T. 2017. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka (s. 147–169). Juva: PS-kustannus.

Jantunen, T. & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. Juva: PS-kustannus.

Julkunen, M-L. 2015. Leikkiä vai tehtäviä? Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 67–79). Porvoo: Bookwell Oy.

Jellison, J. A., Draper, E.A. & Brown, L. S. 2017. Learning Together. The instinct to do good and peer-assisted strategies that work. Music Educators Journal 104 (2), 15–20.

Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Juva: PS-kustannus.

Järvilehto, L. 2015. Opi pelaamalla. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 219–227). Porvoo: Bookwell Oy.

Kallio, J. 2016. Opettämisen vallankumous. Opettajasta elinikäisen oppimisen valmentajaksi. Tallinna: Printon.

Kangas, K., Vaahtokari, A. & Sormunen, K. 2020. Case: Ekaluokkalaisten kaksi maailmaa – tai sittenkin yksi. Teoksessa Korhonen, T. & Kangas, K. (toim.) 2020. Keksimisen pedagogiikka (s. 48–64). Keuruu: PS-kustannus.

Kantomaa, M., Syväoja, H. & Tammelin, T. 2013. Liikunta – hyödyntämätön voimavara oppimisessa ja opettamisessa? Liikunta & Tiede 50 (4), 12–16.

Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle. Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Taito-sarja. Juva: PS-kustannus.

Koivikko, K. 2015. Muistatko kuvan? Kuvasta ja visuaalisuudesta oppimateriaalissa. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 149–160). Porvoo: Bookwell Oy.

Koli, H. 2017. Innoita oppimaan. Miten luoda oppimiselle mahdollisuuksia ja tehdä oppimisesta mukaansatempaavaa. House of Leading Learning Oy. ISBN 978-952-68624-4-6.

Koskinen, S. 2017. Miksi ja miten monialaisesti ulos oppimaan? Oppilaiden osallisuus opetuksessa. Teoksessa Kettunen, A. & Laine, A. (toim.) 2017. Ilmiöt ihmeteltäviksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen (s. 13–15). Juva: PS-kustannus.

Korhonen, T., Kangas, K., Hakkarainen, K., Lavonen, J. & Sormunen, K. 2020. Innovaatiokasvatus ja keksimisen pedagogiikka 2000-luvun taitojen oppimisen tukena. Teoksessa Korhonen, T. & Kangas, K. (toim.) 2020. Keksimisen pedagogiikka (s. 13–22). Keuruu: PS-kustannus.

Lapuan Musiikkiopiston opetussuunnitelma 2018. Luettu 1.10.2020. <https://lapua.fi/musiikkiopisto/info/opetussuunnitelma/>

Lavonen, J., Korhonen, T. & Bosch Salonen, N. 2020. Luovuus ja luova ongelmanratkaisu. Teoksessa Korhonen, T. & Kangas, K. (toim.) 2020. Keksimisen pedagogiikka (s. 76–88). Keuruu: PS-kustannus.

Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-L. 2016. Kasvatuspsykologia. Juva: PS-kustannus.

Lehtovaara, M. & Peltola, L. 2014. Ihminen mielessä. Psykologian perusteet lähihoitajalle. Porvoo: Bookwell Oy.

Lerkkanen, M-L. 2015. Aapinen elää ajassa. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 91–101). Porvoo: Bookwell Oy.

Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Lonka, K., Hietajärvi, L., Hohti, R., Nuorteva, M., Rainio, A., P., Sandström, N., Vaara, L. & Westling, S. K. 2015. Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. Teoksessa Cantell, H. (toim.) 2015. Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia (s. 49–76). Juva: Bookwell Oy.

Mitchell, D. 2018. 27 tutkitusti toimivaa tapaa opettaa. Keuruu: PS-kustannus.

Moilanen, H. & Salakka, H. 2016. Aivot liikkeelle! Tehosta oppimista yläkoulussa ja toisella asteella. Juva: PS-kustannus.

Mykrä, N. 2017. Miksi ja miten monialaisesti ulos oppimaan? Ulkona oppiminen ja opetussuunnitelma – monta karpästä yhdellä iskulla. Teoksessa Kettunen, A. & Laine, A. (toim.) 2017 Ilmiöt ihmeteltäviksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen (s. 9–13). Juva: PS-kustannus.

Neuvokas perhe. 2020. Lapsen motoristen taitojen vahvistaminen. Luettu 29.7.2020. <https://neuvokasperhe.fi/lapsen-motoristen-taitojen-vahvistaminen/>

Nurmi, J. E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Juva: PS-kustannus.

Opetushallitus 2017. Musiikki taiteen perusopetuksessa. Luettu 22.7.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/musiikki-taiteen-perusopetuksessa-2017>

Opetushallitus 2017: 12a. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Määräykset ja ohjeet. Helsinki: Juvenes Print - Suomen yliopistopaino Oy.

Paalasmaa, J. 2014. Aktivoi oppilaasi. Juva: Bookwell Oy.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. 2014. Luettu 13.3.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

Poikela, L. 2020. Kuuntelen sinua, sinä kuuntelet minua – musiikillisia kohtaamisia taiteen keinoin. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. (toim.) 2020. Esi- ja alkuopetuksen käsikirja (s. 155–176). Keuruu: PS-kustannus.

Pönnkö, A. & Sääkslahti, A. 2017. Liikuntapedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka (s. 486–504). Juva: PS-kustannus.

Roberts, J. C. & Beegle, A. C. 2018. World Music Pedagogy, Volume II. Elementary Music Education. New York: Routledge. Luettu 20.7.2020. https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=ashUD-wAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=elementary+education+in+music&ots=XVsbPNDkn&sig=PQu3ZbCmBPwHK9dryS7HQLjZrHk&redir_esc=y#v=onepage&q=elementary%20education%20in%20music&f=false

Ruokonen, I. 2016. Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka. Oy Finn Lectura Ab. ISBN: 9789517927550.

Ruuska, H. 2015. Mitä oppikirjailija osaa? Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 17–25). Porvoo: Bookwell Oy.

Ruuska, H. 2015. Opettajan ei tarvitse tehdä työvälineitään. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) 2015. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä (s. 41–45). Porvoo: Bookwell Oy.

Räsänen, S. 2019. Monilukutaitoa alkuopetuksessa. Teoksessa Harmanen, M. & Hartikainen, M. (toim.) 2019. Monilukutaitoa oppimassa. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2019: 2 (s. 53–57). Helsinki: Punamusta Oy.

Räsänen, M. 2019. Monilukutaito – laajasta kulttuurikäsitteestä laajaan tekstikäsitteeseen. Teoksessa Harmanen, M. & Hartikainen, M. (toim.) 2019. Monilukutaitoa oppimassa. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2019: 2 (s. 16–21). Helsinki: Punamusta Oy.

Salvador, K. & Corbett, K. 2016. "But I never thought that I'd teach the little kids". Secondary teachers and early-grades music instruction. Music Educators Journal (1), 55–63.

Siegler, R., DeLoache, J., Eisenberg, N. & Saffran, J. 2014. How children develop. Fourth Edition. New York: Worth Publishers.

Sormunen, K., Seitamaa-Hakkarainen, P., Kangas, K. & Korhonen, T. 2020. Keksimisprojektin jäsentäminen ja suunnittelun lähtökohdat. Teoksessa Korhonen, T. & Kangas, K. (toim.) 2020. Keksimisen pedagogiikka (s. 26–47). Keuruu: PS-kustannus.

Suomela, L. & Vuorio, J-M. 2015. Luokittelua luonnossa, matematiikkaa maastossa. Teoksessa Cantell, H. (toim.) 2015. Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia (s.147–155). Juva: Bookwell Oy.

Sutela, K., Juntunen, M. L. & Ojala, J. 2020. Applying music - and - movement to promote agency development in music education: a case study in a special school. *British Journal of Music Education* (37), 71–85.

Sääkslahti, A. & Lauritsalo, K. 2017. Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) 2017. Liikuntapedagogiikka (s. 505–517). Juva: PS-kustannus.

Tiainen, T. & Välimäki, V. 2015. Lukuja liikkuen, tavuja touhuten. Juva: PS-kustannus.

Vikman, N. & Tuormaa, M. 2017. Ääni. Teoksessa Kettunen, A. & Laine, A. (toim.) 2017. Ilmiöt ihmeteltäviksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen (s. 125–127). Juva: PS-kustannus.

7–9-vuotiaan liikunnallinen kehitys. Lapsen kasvu ja kehitys. MLL 2019. Luettu 29.7.2020. <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/7-9-v/7-9-vuotiaan-liikunnallinen-kehitys/>

7–9-vuotiaan persoonallisuuden kehitys. Lapsen kasvu ja kehitys. MLL 2019. Luettu 29.7.2020. <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/7-9-v/7-9-vuotiaan-persoonallisuuden-kehitys/>

7–9-vuotiaan sosiaalinen kehitys. Lapsen kasvu ja kehitys. MLL 2019. Luettu 29.7.2020. <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/7-9-v/7-9-vuotiaan-sosiaalinen-kehitys/>

Musiikin hahmottaminen. Espoon musiikkiopisto. Luettu 4.8.2020. <https://emo.fi/opetus/musiikin-hahmotus/>

Musiikin hahmotusaineet. Juvenalia. Luettu 4.8.2020. <https://juvenalia.fi/musiikin-hahmotusaineet/>

Musiikin hahmotusaineet. Porvoo. Luettu 4.8.2020. <https://www.porvoo.fi/musiikin-hahmotusaineet#a8d897be>

Musiikin hahmotusaineet. Tohmajärvi. Luettu 4.8.2020. <https://www.tohmajarvi.fi/musiikin-hahmotusaineet>

Opetusmenetelmät opetuksen monipuolistajana. Oamk 2006. Luettu 14.8.2020. http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Opetusmenetelmat/html/tekemalla_oppiminen.html

Tekemällä teoriaakin oppii parhaiten – YAMK- opiskelijoiden näkemyksiä oppimisesta. TAMK Journal 2016. Luettu 14.8.2020. <https://tamkjournal.tamk.fi/tekemalla-teoriaakin-oppii-parhaiten-yamk-opiskelijoiden-nakemyksia-oppimisesta/>

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje SML ry:n jäsenoppilaitoksille lähettyyn kyselyyn.



Hei oppilaitosten rehtorit ja toiminnasta vastaavat henkilöt 22.5.2020

Opiskelen Tampereen ammattikorkeakoulussa musiikkipedagogin ylempää AMK-tutkintoa. Opintoihini kuuluu opinnäytetyö, johon liittyy olennaisena osana musiikin hahmotusaineiden perusopintoihin sisältyvä alkuopetus 7–8 -vuotiailla. Tarkastelen alkuopetuksen toteuttamista SML:n jäsenoppilaitosten keskuudessa. Lisäksi laadin oppimateriaalia 7–8 -vuotiaiden oppilaiden alkuopetukseen.

Toivon, että tähän kyselyyn vastaisi oppilaitoksessanne joko rehtori tai kyseisen aineen opettaja. Kysely on lyhyt ja helposti vastattava antaen tärkeää tietoa uudesta ja vielä tutkimattomasta opetuksesta. Vastausaikaa on kaksi viikkoa, 11.-22.5.2020. Kiitos jo nyt panostuksestasi ja ajastasi.

Kenenkään henkilöllisyys eikä oppilaitos tule paljastumaan raportoinnissa, vaan kaikessa noudatetaan täydellistä anonymiteettiä sekä ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (Arene ry) julkaisemia opinnäytetyön eettisiä ohjeita (päivitetty 9.1.2020).

Opinnäytetyöni ohjaajana toimi lehtori Mirja Kopra. Olemme molemmat valmiita vastaamaan tarvittaessa kysymyksiinne.

Yhteistyöterveisin

Riina Holkkola

040 736 1059

riina.holkkola@tuni.fi

Mirja Kopra

050 311 9641

mirja.kopra@tuni.fi

Liite 2. SML ry:n jäsenoppilaitoksille lähetty kysely.

1 (4)

Kysely musiikin hahmotusaineiden 7-8 - vuotiaiden alkuopetuksesta osana perusopintoja

Tässä kyselyssä selvitetään 7-8 -vuotiaille järjestettävän musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen toteuttamista Suomen musiikkioppilaitosten liittoon (SML ry) kuuluvien oppilaitosten toiminnassa. Keskeinen näkökulma on musiikin hahmotusaineiden alkuopetuksen kuuluminen perusopintojen osaksi. Mielenkiinnon kohteena on myös käytössä tai toiveissa oleva oppimateriaali.

Musiikin hahmotusaineilla tarkoitetaan musiikin teorian, säveltapailun ja musiikinhistorian alkeiden opetusta.

Kyselyyn vastaaminen vie muutaman minuutin. Vastausaika 11.-22.5.2020.

Kysely avautuu kokonaisuudessaan, kun olet vastannut ensimmäiseen kysymykseen.

* Pakollinen

* Lomake tallentaa nimesi. Kirjoita nimesi.

1. Oppilaitoksessani järjestetään perusopintoina musiikin hahmotusaineiden alkuopetusta 7-8 -vuotiaille. *

Kyllä

Ei

2. Oppilaitoksessani on lähitulevaisuudessa suunnitteilla musiikin hahmotusaineiden 7-8 -vuotiaiden alkuopetuksen toteuttaminen. *

Kyllä

Ei

jatkuu

3. Oppilaitokseni musiikin hahmotusaineiden 7-8 -vuotiaiden alkuopetusta toteuttaa *

Musiikin hahmotusaineidenopettaja

Varhaisiän musiikinopettaja

Instrumenttiopettaja

Muu

4. Opetus tapahtuu ikätasoinnain jaetuissa opetusryhmissä. *

Kyllä

Ei

5. Jos vastasit edelliseen kysymykseen kyllä, miksi jako on tehty ikätasoinnain?

6. Opetus tapahtuu soitinryhmittäin jaetuissa opetusryhmissä, esim. jouset, puhaltajat jne. *

Kyllä

Ei

7. Jos vastasit edelliseen kysymykseen kyllä, miksi opetusryhmät on jaettu soitinryhmittäin?

8. Opetusryhmän koko on *

- 1-6 oppilasta
- 7-12 oppilasta
- 13-16 oppilasta
- 17-25 oppilasta
- Enemmän kuin 25 oppilasta

9. Oppitunnin pituus viikossa on *

- 30 minuuttia
- 45 minuuttia
- 60 minuuttia
- 90 minuuttia
-
- Muu

10. Miksi olette päätyneet järjestämään musiikin hahmotusaineiden 7-8 -vuotiaiden alkuopetusta? *

11. Musiikin hahmotusaineiden 7-8 -vuotiaiden alkuopetuksessa on käytössä oppikirja tai materiaali. *

- Kyllä
- Ei

12. Mitä oppikirjaa tai materiaalia käytätte? *

13. Koetteko, että musiikin hahmotusaineiden 7-8 -vuotiaiden alkuopetukseen on riittävästi tarpeisiinne soveltuvaa materiaalia tarjolla? *

Kyllä

Ei

14. Millaista oppimateriaalia kaipaisitte? *

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.

